كلية الدراسات العليا

برنامج الارشاد النفسي والتربوي

العنف الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب

إعداد

أنغام محمود الحمامدة

إشراف

د. كفاح مناصرة

قدمت هذه الدراسة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في الإرشاد النفسي والتربوي

بكلية الدراسات العي في جامعة الخليل

2022

إجازة الرسالة

العنف الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب

إعداد الباحثة

أنغام محمود الحمامدة

إشراف الدكتورة

كفاح مناصرة

نوقشت هذه الرسالة يوم بتاريخ 7 /2022/6، الموافق 11/7 /1443 وأجيزت من أعضاء لجنة المناقشة:

أعضاء لجنة المناقشة التالية أسماؤهم:

د. كفاح مناصرة	مشرفًا ورئيسًا	التوقيع .....
د. حاتم عابدين	ممتحنًا داخليًا	التوقيع .....
د. فدوى حلبية	ممتحنًا خارجيًا	التوقيع .....

الخليل–فلسطين

1443هـ/2022م

الإهـــــــداء

إلى من كلله الله بالهيبة والوقار... إلى من علمني العطاء بدون انتظار .... إلى من أحمل اسمه بكل افتخار... إلى القلب الكبير... أبي الغالي

إلى ينبوع البر والأمل ... إلى من كان دعاؤها سر نجاحي وحنانها يلحم جراحي ... إلى القلب الناصع بالبياض ... أمي العزيزة

إلى المحبة التي لا تنضب ... والخير بلا حدود.. إلى من شاركتهم كل حياتي ... أنتم زهرات حياتي... أنتم جوهرتي الثمينة وكنزي الغالي حماكم الله ... إخوتي

إلى من تَحلّو بالاتحاد ، وتميزوا بالوفاء ... إلى من معهم سعدت ،وبرفقتهم في دروب الحياة سرت... إلى من ستبقى صورهم في عيوني ... صديقاتي.

إلى شريك حياتي ... زوجي الغالي

إليهم جميعاً أهدي هذه الدراسة المتواضعة

شكر وتقدير

لا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بخالص الشكر وعظيم الامتنان.... إلى الله عز وجل على نعمه ... الذي بهدايته وفضله استطعت أن أمضي في طريقي في إجراء هذه الدراسة.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى جامعتي (جامعة الخليل) العلم المضيء والملوح في سماء المجد والعزة، وإلى جميع شمعاتها المضيئة ... جميع أعضاء هيئة التدريس الذين أكسبونا العلم والمعرفة، وأخص بالذكر الدكتورة الفاضلة كفاح مناصرة، المشرفة على هذه الدراسة ، والتي لم تبخل بجهدها ووقتها في إرشادي إلى مصادر العلم والمعلومات .

كما أتقدم بالشكر إلى كل من ساهم ومدّ يد العون لإخراج هذه الدراسة إلى حيز الوجود.

الباحثة

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
الإهداء	1
الشكر والتقدير	2
فهرس المحتويات	3
فهرس الجداول	5
فهرس الملاحق	7
ملخص الدراسة	8
الفصل الأول / مشكلة الدراسة وخلفيتها	10
– المقدمة:	10
– مشكلة الدراسة	12
– فرضيات الدراسة	13
– أهداف الدراسة	15
– أهمية الدراسة	16
– حدود الدراسة	17
مصطلحات الدراسة	18
الفصل الثاني /الإطار النظري والدراسات السابقة	20
الإطار النظري	21
الدراسات السابقة	59
تعقيب على الدراسات السابقة	70
الفصل الثالث / منهج الدراسة وإجراءاتها	72
– منهج الدراسة	73
– مجتمع الدراسة	73
– عينة الدراسة	74
– أدوات الدراسة	75

– صدق أداة الدراسة	76
– ثبات أداة الدراسة	78
تصحيح المقياس	80
– متغيرات الدراسة	81
إجراءات الدراسة	82
– المعالجة الإحصائية	82
الفصل الرابع: نتائج الدراسة	84
نتائج الدراسة	85
الفصل الخامس، مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	111
مناقشة نتائج أسئلة الدراسة	112
التوصيات	129
المصادر والمراجع	131
الملاحق	137

فهرس الجداول

الرقم	اسم الجدول	الصفحة
1	**خصائص العينة الديموغرافية:**	74
2	**نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) لفقرات الدراسة حول مقياس العنف الأسري مع الدرجة الكلية لها**	76
3	**معامل الثبات لمقياس دافعية الإنجاز**	77
4	**فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب**	78
5	**نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) لفقرات الدراسة حول مقياس دافعية الإنجاز مع الدرجة الكلية لها**	79
6	**معامل الثبات لمقياس دافعية الإنجاز**	80
7	**فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في شقيب**	81
8	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في شقيب مرتبة حسب الأهمية**	85
9	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب مرتبة حسب الأهمية**	88
10	**نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم.**	91
11	**اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.**	92
12	**نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.**	93
13	**المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفراد العينة حول واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.**	**95**
14	**نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي**	95

15	**المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفراد العينة حول واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.**	97
16	**نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين**	97
17	**نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين**	98
18	**المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفراد العينة حول واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة**	99
19	**نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة**	100
20	**المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.**	101
21	**نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن**	102
22	**نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير مكان السكن**	97
23	**اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري وكذلك مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.**	104

فهرس الملاحق

الرقم	اسم الملحق	
1	استبانة **دافعية الإنجاز وعلاقتها بالنضج المهني لدى طلبة المرحلة الثانوية لدى الطلبة العرب في قرية شقيب السلام**	138
2	**مقياس العنف الأسري**	140
3	**مقياس دافعية الانجاز**	142
4	**كتاب تسهيل المهمة**	145
5	**لجنة التحكيم**	146

ملخص :

جاءت الدراسة بعنوان العنف الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب، وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى مدى انتشار العنف الأسري، ودرجة دافعية الإنجاز ومعرفة العلاقة ما بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب، وفقاً لبعض المتغيرات، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وتم اختيار العينة بطريقة العينة الطبقية العشوائية، وقد بلغت عينة الدراسة (354) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مدارس شقيب السلام في النقب.

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها: أن درجة مقياس واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية في شقيب السلام جاءت بدرجة منخفضة، وبلغت الدرجة الكلية (1.26). وأن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب جاءت بدرجة مرتفعة. وقد بلغت الدرجة الكلية لها (4.09)

وأنه توجدعلاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب .

كما توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع العنف الأسري تعزى لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف الحادي عشر، ومتغير المستوى التعليمي للوالدين،ومتغير مكان السكن،

كذلك توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع العنف الأسري ، حيث أن مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

الكلمات المفتاحية: العنف الأسري ، دافعية الإنجاز ، المرحلة الثانوية، شقيب السلام:

Abstract

The study came under the title of domestic violence and its relationship to achievement motivation among secondary school students in the Negev. The descriptive correlative approach, and the sample was chosen by the stratified random sampling method. The sample of the study amounted to (354) male and female students from the secondary stage in Shaqib Al-Salam schools in the Negev.

The study reached a set of results, most notably: that the degree of the scale of reality of domestic violence among secondary school students in Shaqib Al-Salam came to a low degree, and the total score was (1.26). And that the level of achievement motivation among secondary school students in the Negev came to a high degree. Its total score was (4.09), and there is a negative correlation with statistical significance at the level $(\alpha \leq 0.05)$ between the reality of domestic violence and the level of achievement motivation among secondary school students in the Arab community in the Negev.

The results also found that there were statistically significant differences at the level $(\alpha \leq 0.05)$ in the reality of domestic violence due to the academic grade variable in favor of the eleventh grade, the parents' educational level variable, and the place of residence.

The results also found that there were statistically significant differences at the level $(\alpha \leq 0.05)$ in the reality of domestic violence, as well as the level of achievement motivation among secondary school students of the Arab community in the Negev due to the variable of the father's polygamy.

Keywords: family violence, achievement motivation, secondary stage, peace

الفصل الأول

مقدمة الدراسة وأهميتها

1.1-المقدمة

يُشار إلى العنف على أنه مظهر من مظاهر الفوضى الاجتماعية والسلوكية التي تسود في العلاقات الاجتماعية بين الناس، وهو خلل في العلاقة بين البشر، من خلال استخدام الأفعال العنيفة ضد الغير، بشتى الوسائل والطرق والأساليب(عبد الجواد، 2020) .

ومن بين الأعمال العنيفة ، العنف الأسري، الذي يعتبر نوع من أنواع العنف السائدة في المجتمع العالمي، وله أصول تاريخية تعود إلى بداية الخلق على الأرض، وذلك حينما قتل ابني آدم أحدهما الآخر، حيث أن العنف الأسري هو ذلك العنف الذي يمارس داخل حدود الأسرة وبين أفرادها، (السيوطي ،2012،ص282). كما أنه يحدث في العديد من الأسر من مختلف الأعراق والأديان وبين كافة المستويات الاقتصادية والمستويات التعليمية المختلفة(عبد الجواد ،2020).

ويرتبط العنف الأسري بالمناخ الأسري، فالمناخ الأسري الملائم أهم مطالب النمو النفسي والاجتماعي، لأن الفرد في ظل مناخ أسري يتعلم التفاعل الاجتماعي ويتعلم المشاركة في الحياة اليومية، أما إذا كان المناخ الأسري غير ملائم، فإن ذلك المناخ يتميز بانتشار عادات سلبية في العلاقات الاجتماعية كالعنف الأسري (العزام،2015). وتعتبر أنماط التنشئة الاجتماعية السائدة في الأسرة، من الأسس التي تسهم وبدرجة كبيرة في تشكيل الميول نحو العنف الأسري، وتلك القائمة على التفرقة في المعاملة الوالدية (الزتياوي ،2016) .

وقد ينتج عن ممارسة الأهالي للعنف ضد أفراد الأسرة، إكسابهم عادات غير سوية كالسرقة والكذب وعدم الجرأة على الحديث الصحيح، وغيرها من الأساليب والسلوكيات الخاطئة (حمادة ،2010 ،377) (جعفر ،2016) .

كما أن ظروف الأسرة قد تسهم في إثارة دافعية الأفراد في الأسرة، وعندما يتعرضون للعنف الأسري قد يساعد في تقنين الدافعية للإنجاز لديهم والتي ترتبط بالحالة النفسية ومحركاتها التي تدفع الى الرغبة أو الميل لدى الفرد للتغلب على العقبات التي تعترض طريقه (جعفر، 2006)،

من هذا المنطلق فإن الدافعية لاقت اهتماماً كبيراً من جهود المهتمين بالدراسة والمبحث، وقد وجدوا لها نظريات منها ما يخص علاقتها بالجنس والعدوان، وفسروها على ضوء ذلك الاتجاه، ويرى علماء التربية أن الدافعية ميل للعمل أو إنجاز هدف أو حالة خاصة، فالدافعية عبارة عن سيكولوجية، وأنه يمكن للأفراد أن يكون دافعهم للإنجاز في مستوى مرتفع أو مستوى منخفض، وإن الدافع للإنجاز يمكن أن يتحقق في النشاطات التي يمكن للفرد أن ينجح فيها أو يفشل (الشندودي ،2014) .

و ترتبط دوافع ودافعية الإنجاز بعدة مؤثرات أسرية فيها الضبط الاجتماعي الأسري، وكذلك في أنماط التنشئة الاجتماعية السائدة في الأسرة، حيث أن الأسرة التي توفر الأمن والحماية لأفرادها قد تسهم في زيادة وتنمية دافعية الإنجاز لدى أبنائها، أما الأسر التي يسود فيها العنف الأسري فقد تصنع بذلك عراقيل أمام تحقيق أفرادها وإنجاز أفرادها لأهدافهم وبذلك عرقلة دافعية الإنجاز لديهم (العزام ،2015).

من هذا المنطلق فقد جاءت هذه الدراسة لتسلط الضوء على العنف الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في النقب.

1.2-مشكلة الدراسة :

تؤثر الظروف الأسرية وما يسودها علاقات اجتماعية تأثيراً كبيراً على الإنسان في جميع مراحل حياته، فالطفل الذي يعيش في محيط أسري يتعرض فيها هو أو أحد أفراد أسرته للعنف فينعكس على مسار حياته وتفاعله داخل البيئة المدرسية، وقد لاحظت الدراسات أن هؤلاء الأبناء الذين نشأوا تنشئة تقوم على العنف، تقل لديهم دافعية الإنجاز، إذ أن دافع الإنجاز يعتبر مكوناً جوهرياً من مكونات نفس الفرد تجاه تحقيق ذاته وأهدافه، وسعيه إلى تحقيق حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني الواعي، حيث صدر مؤخراً عدداً من الإحصاءات التي عكست مستوى مرتفع من واقع العنف الأسري لدى الأسر العربية في النقب، حيث كشفت منظمة "فيتسو" عن أن السلطات المختلفة عالجت منذ بداية عام 2019 حوالي 22124 حالة عنف داخل الأسرة (عواودة، 2020).

من هذا المنطلق ترى الباحثة أن هناك مستوى مرتفع من العنف الأسري يسود في الأسر العربية في النقب، كما أن هناك ظهور لعلامات اللامبالاة وعدم الاهتمام وانخفاض مستوى الدافعية للإنجاز لدى بعض الطلبة التي ترتبط بالعنف الأسري الممارس في الأسر.

كما عكست مشاهدات عايشتها الباحثة عن العديد من الطلبة في المدارس الثانوية غير مباليين في حياتهم الدراسية والاجتماعية وهو ما دفع الباحثة للسعي والبحث عن العلاقة بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب، لذا جاءت الدراسة لتجيب عن السؤال الرئيس الآتي: ما **العلاقة بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب** ؟ والذي يتفرع عنه مجموعة من الأسئلة الفرعية الآتية:

1-ما مدى انتشار العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب العربي؟

2-ما درجة دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب؟

3-ما العلاقة بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب؟

4-ما دلالة الفروق في متوسطات العنف الأسري لدى الطلبة في المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس، والصف، والفرع الدراسي، والمستوى التعليمي للوالدين، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، وتعدد زوجات الأب؟

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب

1.3-فرضيات الدراسة :

جاءت الدراسة بالفرضيات الآتية:

الفرضية الرئيسة: لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في المجتمع العربي في النقب، ويتفرع منها

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) في العنف الأسري وعلاقته لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) في العنف الأسري وعلاقته لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) في العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي

4-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

6-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

7-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

9= لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

12- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (a ≤ 0.05) في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

13- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

14- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) في دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد الزوجات.

1.4-أهداف الدراسة:

ترنو هذه الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

1-التعرف على واقع العنف الأسري في المجتمع العربي في النقب.

2-التعرف على مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في المجتمع العربي في النقب.

3-إيجاد العلاقة بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في المجتمع العربي في النقب.

4- التعرف على دلالة الفروق في العنف الأسري لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في المجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس، والصف، والفرع الدراسي، والمستوى التعليمي للوالدين، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، وتعدد الزوجات.

5- التعرف على دلالة الفروق في دافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية في المجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس، والصف، والفرع الدراسي، والمستوى التعليمي للوالدين، وعدد أفراد الأسرة، ومكان السكن، وتعدد الزوجات.

1.5-أهمية الدراسة :

الأهمية النظرية::

سوف تكون هذه الدراسة مرجعاً مهمً في المجتمع العربي في النقب وفي مكتبة الجامعة، يرجع له الطلاب ومواطنو النقب الذين يهتمون بدراسة هذه الظاهرة، وسوف تقدم مجالاً نظرياً يستفيد منه القراء المعنيون، وما لهذه الدراسة من أهمية بالغة في مساعدة الطلبة الذين يتعرضون للعنف الأسري من خلال برامج مساندة من مختصين ومراكز رعاية وتأهيل، كما تنبع أهميتها من خلال كونها تضع حلولاً لدافعية الإنجاز المنخفضة لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

الأهمية التطبيقية

تنبع أهمية الدراسة من خلال طبيعة الظاهرة المدروسة والعينة المستهدفة بالدراسة وقيمتها العلمية وما يمكن أن تحققه من نتائج والاستفادة منها، وتكمن أهمية الدراسة على النحو التالي:

- تناولها لواحدة من الظواهر الاجتماعية المنتشرة في الأسر في المجتمع العربي في النقب وهي ظاهرة العنف الأسري الممارس داخل هذه الأسر.
- تناولها لموضوع يحظى بأهمية كبيرة في تحقيق النجاح اليومي والحياتي لدى الأفراد والتي تعتبر من أهم محركات التغلب على العقبات التي تعترض طريق الفرد وهي دافعية الإنجاز.
- تزويد المختصين والتربويين ببعض من المعلومات التي ستظهر من خلال النتائج الدراسية.
- اقتراح بعض الأساليب والاجراءات التي تساعد في الحد من ظاهرة العنف الأسري السائد في المجتمع العربي في النقب.

• قد تساهم المعلومات والنتائج في خلق بيئة أسرية اجتماعية مناسبة لتحسين المستويات الخاصة بدافعية الإنجاز لدى الطلبة.

• كما تنبع أهميتها من كونها تسهم في وضع البرامج العلاجية من المسؤولين والجهات المختصة والمؤسسات والمراكز المدنية في النقب، وتلك التي تتعلق بالحد من العنف الأسري، وإثارة الدافعية وتشجيعها للإنجاز لدى الأطفال في الأسرة.

• كما تنبع أهمية الدراسة من خلال البرامج التي تضعها التربية والتعليم من أجل إثارة الدافعية للإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

كما تنبع أهميتها من خلال مناقشتها لشريحة بشرية مهمة في حياة الإنسان والتي عليها يعقد الأمل في إنجاز الأعمال والميول والهوايات والاتجاهات ودافعية الإنجاز، وهي شريحة طلبة الثانوية العامة في المجتمع العربي في النقب.

1.6-حدود الدراسة:

تنحصر الدراسة ضمن الحدود الآتية:

الحدود الزمانية: العام الجامعي 2021-2022م

الحدود المكانية: مدارس المرحلة الثانوية بكافة فروعها (الادبي، العلمي، الصناعي) للمجتمع العربي في النقب.

الحدود البشرية: طلبة المرحلة الثانوية في شقيب السلام.

الحدود الموضوعية: العنف الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز.

1.7-مصطلحات الدراسة:

العنف: العنف هو صورة من تفاعل الكائن الحي مع بيئة تؤدى إلى الأذى الذي قد يصيبه أو يصيب الآخرين في الجسد أو النفس أو الممتلكات، وسبّب أضراراً قد تكون مقصودة أو غير مقصودة، تبدأ من التأذي والضيق وتنتهي بالإصابات الشديدة والقتل وتقدم في قالب جاد أو هزلي(خضر وآخرون، 2009).

وتعرِّف الباحثة العنف اجرائيا على أنه: إلحاق الأذى بأي شخص من شخص أخر، وتدمير وإلحاق الأذى بالممتلكات والمرافق العامة، ويقد يكون إلحاق أذى نفسي ضد شخص آخر من خلال تعريضه للسخرية والتنقيص من قيمته، والحط من شأنه.

العنف الأسري: هو تعرض أحد أفراد الأسرة لممارسات عنيفة من أشخاص أخرين داخل الأسرة، قد يكون الأب أو الأم أو أي فرد أخر، تتمثل في الضرب، أو المعاملة القاسية، أو الاعمال الساخرة، والشتم والسب وغيرها من الأساليب العنيفة (عبد الجواد، 2020).

تعرف الباحثة العنف الأسري إجرائياً: بأنه ذلك العنف الممارس من أحد أفراد الأسرة ضد أخرين داخل الأسرة، بعدة طرق منها الضرب، والتكسير، والشتم والتلفظ بألفاظ غير لائقة، والتوبيخ وغيرها.

الدافعية: يعرف الدافع على أنه الطاقة الحيوية الكامنة أو الاستعداد الفسيولوجي أو النفسي الذي يثير في الفرد سلوكاً مستمراً متواصلاً لا ينتهي حتى يصل إلى أهدافه المحددة، سواء كان ذلك ظاهراً يمكن مشاهدته أو خفياً لا يمكن مشاهدته وملاحظته. (عوض، 2008)

وتعرف الباحثة الدافعية إجرائياً على أنها الطاقة الكامنة داخل النفس البشرية والتي تحثه على القيام ببعض الأعمال ، وتدفعه نحو تحقيقها، والتي تعمل تكوين الاستعداد النفسي والحركي من أجل قيامه بتحقيق أهدافه التي يسعى إليها.

دافعية الإنجاز: هي استعداد الفرد للسعي في سبيل تحقيق التفوق والاقتراب من النجاح والرغبة في الأداء الجيد، والمثابرة والتغلب على الصعوبات وتحقيق هدف معين في مواقف تتضمن مستويات من التميز

وتعرف الباحثة دافعية الإنجاز إجرائياً : مجموع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص نتيجة استجابته على مقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، المعدّ من قبل (الغامدي، 2009م).

الرغبة: هي شعور داخلي نفسي ينبع من داخل الفرد وحماسة للقيام بشيء ما، والاتجاه الإيجابي نحو عمل ما، تجعل الفرد يسعى بكل طاقاته وإمكانياته للقيام بهذا العمل(استخارة، 2018) .

وتعرف الباحثة الرغبة إجرائياً على أنها: تلك الحوافز النفسية التي تجعل الفرد يجتهد للقيام بشيء ما، يسعى الى تحقيقه وإنجازه في حياته اليومية.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

1.2-الإطار النظري

2.2-الدراسات السابقة

3.2-الدراسات العربية

4.2-الدراسات الأجنبية

5.2-تعقيب على الدراسات السابقة

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

2.1- تمهيد :

يعدّ العنف من المظاهر السلبية في العلاقات الإجتماعية السائدة في المجتمع وتكون خلاله العلاقات القائمة بين الأفراد على الإضطهاد وممارسة أشكال متنوعة من العنف ضد الآخرين، فهو من السلوكيات السلبية التي يمارسها بعض الأفراد في المجتمع والأسرة والمدرسة وغيرها من الأماكن التي تختص بالتربية والتنشئة للأبناء (عبد الجواد، 2020) .

وتشكل الأسرة الملاذ الأمن لأفرادها لما تحققه من أمن وأمان اجتماعي وثقافي وديني واقتصادي للأفراد الذين ينخرطون فيها، فهي التي تسعى أن تسود العلاقات الإيجابية والاحترام والعطف والحنان بين أفرادها (الزتياوي ،2016).

2.2.1- مفهوم العنف:

يعتبر العنف مفهوماً شائعاً في مختلف الأزمنة والأوقات ،حيث أنها تنحدر من الأصل اللاتيني لكلمة (فيلولنسيا) والتي تطلق على الصفات الوحشية وغير الحميدة، إضافة إلى أنها تلتصق بكلمة القوة والسطوة والمنعة وهي التي تدل على الإيذاء باليد أو اللسان أو بالفعل أو بالكلمة كما أنه يمكن أن يكون على شكل تعدإ شفوي عن طريق إطلاق بعض الإهانات أو الشتائم أو الحركي عن طريق استخدام الجسم كاليد والرجل، واستخدام أدوات مثل العصي والأدوات الأخرى التي تلحق الأذى بالشخص الآخر الذي يتم تصدير العنف ضده (القرارعة والدراوشة ،2020).

ولقد تعددت التعريفات الخاصة بالعنف، وقد تناولتها العديد من الدراسات والأبحاث بالدراسة والبحث ،حيث أشار (ناصر، 2010) إلى العنف على أنه شكل من أشكال السلوك السيء الناتج عن تأزم في العلاقة بحيث يصيب بالتدمير لذات الشخص الذي يتعرض للعنف، وهو في نفس الوقت يشير إلى إصابة الشخص المعنف بالأذى، وقد يكون بطريقة عدوانية، وممارسة أفعال من شأنها 'نقاص من شأن الأخر، وقد يكون ناتجاً من مصدر قوة ضد مصدر ضعف يتميز به الشخص المُعنِف، وقد يترتب عليه سوء العلاقات الاجتماعية القائمة بين المجتمع الذي يسود فيه العنف.

كما يشار إلى العنف على أنه: حالة تعكس صحة المجتمع وأمنه وسلامه، تنجم عن الأفراد من خلال ممارسة سلوكيات خاطئة، وإهمال العوامل الإقتصادية والإجتماعية والسياسية، حيث يتضمن هذا السلوك الأذى المادي وغير المادي الذي يسبب التخريب، وكذلك الألم والإصابات والخوف والاضطراب، (العجرود ،2007).

كما أن العنف من الناحية النفسية هو استجابة لمثير خارجي يؤدي إلى إلحاق الأذى بشخص آخر استجابة في شكل فعل عنيف، أي أنه تفريغ نفسي لطاقة بشرية تتجلى في سلوك وفعل عنيف كردة فعل يتعرض له الإنسان في حياته كالضغوط النفسية ، والصدمات العاطفية والانفعالات الناتجة عن إساءة، أي أن العنف قد يكون ردة فعل لفعل عنيف تعرض له الإنسان في حياته، وقد يرافق الضغط النفسي المسبب للعنف موجات من الغضب والهياج وعدم الإتزان وعدم السيطرة والضبط على الأعصاب فغالباً من يقوم بهذا النوع من العنف بعد انقضاء موجته الغاضبة لا يتذكر ما قام به من أفعال عنيفة تصل إلى حد عدم التصديق (القرارعة ، والدراوشة 2020).

من خلال التعريفات السابقة للعنف تبين أنه سلوك سلبي، يقوم به فرد أو مجموعة من الأفراد ضد فرد أو مجموعة من الأفراد، بقصد إلحاق الأذى الجسمي والنفسي، وقد يكون جسدياً أو غير جسدي من خلال ممارسة عادات تنقص من شأن الشخص المُعنَّف أو من خلال إهمال أو تهميش الرغبات والميول والمواهب للأفراد، وقد يكون ناتجاً عن اضطرابات نفسية واجتماعية يتعرض لها الأفراد في حياتهم الأسرية أو المدرسية أو في المجتمع، وقد ينتج عنه حالات عدم الاستقرار والتوتر الاجتماعي والنفسي الذي يسود في البيئة التي يسود بها العنف.

2.2.2- مفهوم العنف الأسري: -

مفهوم العنف الأسري مفهوم واسع وفضفاض ويرتبط بعدة متغيرات تتعلق بالثقافة السائدة في المجتمع، وطريقة التعامل والعلاقات القائمة بين أفراد الأسرة، والنظم والقوانين السائدة في المجتمع والأسرة، إذ أن بعض المجتمعات لا تعتبره عنفاً وتعتبره في إطار التربية وأساليبها المتبعة لتهذيب سلوك الأفراد مما جعل النظرات نحوه تتفاوت وتختلف ولا يعتبر بها الإتفاق بين الباحثين وعلماء النفس الاجتماعي (كاتبي ،2012).

تعددت تعريفات العنف الأسري، منها ما قدمه (عبد الجواد والبطاينة 2004 ،18) الذي أشار إلى أنه تلك القوة المستخدمة بطريقة غير مشروعة من أحد افراد الأسرة البالغين ضد فرد آخر من العائلة، وغالباً ما يكون الأطفال والنساء هم أكثر عرضة له من غيرهم، وهو أيضا الاعتداء البدني أو النفسي الواقع على الأشخاص داخل الأسرة يحدث أضراراً مادية او معنوية للشخص الذي يتعرض له.

وعرفه (الخولي ،2008) بأنه: فعل ينفذ بقصد إلحاق الأذى بالطرف الآخر.ويتراوح ذلك الأذى بين الصفح والقتل. والعنف ذو طبيعة مادية والمعتدي قد يستخدم أحد أجزاء جسمه أو يستعين بأدوات مادية، سكين، بندقية ... الخ .

وأشار (عبد الجواد ،2020) إلى العنف الأسري على أنه : الإكراه المادي الواقع على الشخص لإجباره على سلوك أو التزام ما، وبعبارة أخرى هو سوء استعمال القوة، ويعني حملة الأذى والضرر الواقع على السلامة الجسدية للشخص (قتل، ضرب، جرح) كما يستخدم ضد الأشياء (تدمير، تخريب، اتلاف) الأمر الذي يجعله مرادف للشدة والقسوة التي يمارسها أحد أفراد الأسرة البالغين ضد غيره أو حاجياتهم بقصد الأذى والتخريب عليهم.

ويشير (كرادشة 2009) ألى أن العنف الأسري ليس جديداً في حياة الإنسان، بل هو معروف منذ أن أنزل الله – سبحانه وتعالى – آدم وحواء على الأرض (أي منذ عمارة الأرض) إذ أن قابيل ابن آدم قتل أخاه هابيل، فمجرد التفكير بالإنتقام وإلحاق الأذى ضد أي فرد من أفراد الأسرة بدءاً بالأذى اللفظي والنفسي وانتهاءً بالجسد ووصولاً إلى القتل، وقد ساقت لنا الكتب والدراسات القديمة أن العنف الأسري مرافق لكل زمان ومكان فكم من القادة والأمراء قتلوا إخوتهم؛ صراعاً على السلطة والحكم.

وفي قصة يوسف خير دليل على العنف الأسري الناتج عن الانتقام والحقد والغَيرة، فمن هنا يكون العنف الأسري بمفهومه الشامل والعام : هو كل فعل عنيف مادياً او معنوياً يراد به إلحاق الأذى والأضرار بممتلكات الأخ أو الأخت أو الإبن أو الإبنة أو الزوج أو الزوجة ضمن إطار الأسرة يعتبر عنفاً أسرياً(العتيبي، 2015).

من خلال التعريفات السابقة للعنف الأسري تبين أنه كل فعل عنيف أو لفظ جارح يستخدمه أحد أفراد الأسرة البالغين ضد الآخرين في الأسرة، ويراد به الحاق الأذى والانتقام والتحطيم والتدمير والتعطيل وعرقلة النجاح أو الفوز بالحظوة لدى الآباء، وقد يكون ممارساً من الآباء ضد الأبناء أو الذكور ضد الإناث أو الكبار ضد الصغار وهو موجود منذ الأزل وما زال منتشراً حتى يومنا هذا ولا يخلو منه مجتمع مهما بلغت درجة تقدمه العلمي والفكري والثقافي.

والعنف الأسري أيضا مختلف عليه بين الناس حسب طبيعة ثقافة وعادات المجتمع الذي يسود فيه فمنهم من يعتبره عنفاً ويلوم فاعله ويحاكمه وفق القوانين التي تحدُّ من استخدام العنف الأسري ومنهم من يعتبره تربية وتهذيب للسلوك ويشدُ على يد المعنف ويعتبره حق من حقوق الآباء والكبار والذكور في الأسرة(عبد الجواد ،2020)

2.2.3- دوافع العنف الأسري:

من خلال التعريفات السابقة والخاصة بالعنف الأسري تبين أن العنف الأسري قد يمارس بدوافع متنوعة ومتعددة تفرضها ظروف البيئة الأسرية التي تسود ظروف المجتمع الذي تنتمي إليه الأسرة ويمكن إيرادها على النحو الآتي: -

1- **الدوافع التربوية الاجتماعية:** هناك نظرة سلبية تقوم على أساس قيام الزوج بممارسة العنف ضد زوجته يقصد تهذيب سلوكها وإثبات رجولته وقد تصل إلى حد الضرب المبرح والإهمال والإهانة، كما يمكن أن يقوم الأب بممارسة العنف ضد أبنائه بدافع تقويمهم وتحسين سلوكهم وقد تصل أحيانا حد الاعتداء النفسي والجسدي وغيرها. وفي هذه الحالة لا يبلغ عن العنف الجهات المختصة باعتبار أن الأب يمارس حق من حقوقه في تربية أبنائه، وأنه ليس لأحد أن يتدخل في فرض وجهة نظره على الأب

في تربية أبنائه وأسرته، والذي يعد من أخطر الدوافع للعنف الأسري، لأن احداً لا يملك القدرة على ابعاد هذا الدافع وازالته من العلاقات الأسرية باعتباره شأن خاص بالأسرة ولا يستطيع أحد التدخل مهما كانت درجة قرابته من هذه الأسرة (كرادشه، 2009)

وهذا الدافع من دوافع العنف الأسري ينتج عنه سلوكا تقليديا يقلد فيه أبناء الأسرة الأب في حل المشكلات باستخدام العنف مما يجعل ثقافة الأسرة السائدة مبنية على العنف الأسري الموجه ضد أفراد الأسرة من قبل أحدهم قانونيا ودينيا تتميز به الثقافة الأسرية حتى بات ينظر الى الأسرة التي لا يستخدم الآباء فيها العنف الأسري ضد أفرادها لحل مشكلاتهم أسرا منقوصة لا ترقى إلى مستوى الثقافة السائدة في المجتمع ويؤخذ عليها ذلك (العايش، 2008)

من خلال هذا الدافع نرى أن الأسر التي يسود فيها العنف الأسري، وتتبنى فكرة التربية المقصورة من العنف، ولا تسمح لأحد بالتدخل ينتج عنه تدني مستوى الذات والشعور بالدونية والنقص عند أفراد الأسرة الذين يخافون القيام بغير ما هو مخطط لهم من الأب أو كبير الأسرة.

2-الدوافع الذاتية: ويقصد بهذا الدوافع تلك التي تنبع من ذات الإنسان، ونفسه، والتي تقوده نحو العنف الأسري، وهذا النوع يتمثل في الدوافع الذاتية التي تكونت في نفس الإنسان نتيجة ظروف خارجية من قبل، كالإهمال، وسوء المعاملة، والعنف – الذي تعرض له الإنسان منذ طفولته– إلى غيرها من الظروف التي ترافق الإنسان والتي أدت إلى تراكم نوازع نفسية مختلفة، تمخضت عنها بعقد نفسية قادت في النهاية إلى التعويض عن الظروف سابقة الذكر باللجوء إلى العنف داخل الأسرة، وهذه الدوافع تكون مكنونة في نفس الفرد، ولكنها تحتاج إلى مثير يحركها أو يوقظها داخل الفرد العنيف، والتي تراكمت لدى الشخص العنيف نتيجة تجارب حياتية مرّ بها سواء في الأسرة أو في المدرسة، أو في العمل، فقد تبقى لدى الفرد

الى أن يصبح قادر على ممارستها عندما يكون له القرار أو يصبح مسؤولا عن مجموعة حينها يبدأ بتطبيقها ضد أفراد الأسرة دون اهتمام بما قد تولده من نتائج سلبية على الأشخاص الذين يقعون ضحية لتلك الممارسات العنيفة من أفراد الأسرة (عبد الجواد، 2020).

3- الدوافع الاقتصادية: إن هذه الدوافع مما تشترك فيها ضروب العنف الأخرى مع العنف الأسري، إلاّ أن الاختلاف بينهما هو في الأهداف التي ترمى من وراء العنف بدافع اقتصادي .ففي محيط الأسرة لا يروم الأب الحصول على منافع اقتصادية من وراء استخدامه العنف إزاء أسرته وإنما يكون ذلك تفريغاً لشحنة الخيبة والفقر الذي تنعكس آثاره بعنف من الأب إزاء الأسرة.

أما في غير العنف الأسري فإن الهدف من وراء استخدام العنف إنما هو الحصول على النفع المادي مثل إرغام الأطفال على العمل من أجل الحصول على منافع مادية أو أجر (كاتبي، 2012).

ويدخل ضمن الدوافع الاقتصادية للعنف الأسري ما يتمثل في عدم قدرة الاب على تلبية احتياجات الأسرة، وكثرة الأعباء والمسؤوليات التي تقع على عاتقه، فقد يجد في العنف الأسري مراماً لتفريع شحنات الغضب التي تعتريه نتيجة عجزه عن الإيفاء بمستلزمات الأسرة، أضف إلى ذلك البطالة وقلة العمل التي ترافق ربَّ الأسرة، والتي تجعله غير قادر، فالعنصر الاقتصادي مهم من عناصر البناء الاجتماعي الآمن للأسرة، فالأسرة التي تعاني من الفقر، ومن سوء في الموارد الاقتصادية، تكون غالياً عرضة للعنف الأسري ولا سيما ذلك العنف الأسري الموجه من الآباء تجاه الأبناء والزوجات باعتبار أنهم من وضعه في هذا المأزق، وأنهم يطلبون طلبات مهما كانت زائدة عن حاجتهم، أو لكي لا يتكرر طلبها مرة أخرى(العايش، 2008).

ولعل من أبرز الدوافع الاقتصادية من وراء العنف الأسري تلك التي تتمثل في العنف المعنوي التي يتعرض إليها الأطفال بهدف سدّ حاجات الأسرة، وذلك من خلال إخراجهم من التعليم وإرسالهم إلى سوق العمل في سنّ مبكرة لا تتحمل ضغوط العمل نتيجة الأوضاع الإقتصادية الصعبة التي تواجهها الأسرة في ظل الفقر الذي يسود بين جنباتها، فإخراج الطفل من المدرسة بحد ذاته عنف أسري يتمثل في حرمانه من حقه في التعليم، وإرساله إلى العمل عنف آخر تمثل في تحميله زيادة عن طاقته وقدراته، والدافع هو المساعدة في نفقات الأسرة الكبيرة (كرادشه، 2009).

4- الدوافع النفسية المرضية: ويقصد بهذه الدوافع تلك السلوكيات العنيفة الناتجة عن شعور الشخص بمرض نفسي، واضطراب نفسي كالخوف والقلق والتوتر، أو تعرضه لصدمة عاطفية ولدت لديه الحقد والضغينة ضد أفراد الأسرة، ويدخل ضمنها الغيرة من الآخر، فالغيرة مرض نفسي يصيب الإنسان، فهناك دافع للعنف الأسري تتمثل في غيرة بعض الإخوة ، وقد تتولد الغيرة نتيجة اهتمام الوالدين بأحد الأخوة دون الآخرين، ما يجعل الشخص الذي لا يتم الاهتمام به يتجه إلى لفت النظر له من خلال ممارسة العنف ضد الآخرين في الأسرة، كي يثبت وجوده ويبين أنه حاضراً في الأسرة، أو أن يحتل نفس المكانة من الأسرة مثلما يحتلها إخوته الآخرون، وهذا الدافع يعتبر من الدوافع التي أوصلت العنف أعلى درجاته في الأسرة، حيث أن الانتقام أوصل البعض إلى قتل إخوتهم، وتعذيبهم وتدميرهم اقتصادياً ونفسياً واجتماعياً (عبد الجواد، 2020).

5- تعدد الزوجات وأثره في العنف الأسري:

أشارت بعض الدراسات إلى أن تعدد الزوجات قد يسهم في العنف الأسري، وذلك لأنه يسهم في خلق بيئات اجتماعية مفككة داخل الأسرة، وبالتالي فقد يحاول الآباء تفريغ الطاقات من خلال ممارسة العنف

مع الأبناء، مما يجعل الأسرة غير مستقرة، ولا يتحقق فيها السكن والطمأنينة، فالتعدد في الزوجات إذا رافقه عدم العدل في العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة يتحول إلى مناخ خصب لممارسة العنف الأسري بين أفراد الأسرة، ويؤدي بالتالي إلى شيوع العنف الأسري داخل هذه الأسرة التي تشهد تعدداً في الزوجات (مشعل، 2016).

كما أن تعدد الزوجات قد يجعل الأسرة منشغلة بمشكلاتها الناتجة عن تعدد الزوجات والصراعات الأسرية بين الآباء والأمهات وإهمال الأطفال وحاجاتهم، وعدم تلبيتها مما يدخل في العنف المعنوي الذي ينتج عن عدم تفهم الأسرة لحاجات الأبناء ورغباتهم، وتولد لديهم حالات نفسية وسلوكيات خاطئة، وقد ينتج عنها العنف الأسري الجسدي الذي يمارس من أشخاص مكبوتين نفسياً للتفريغ عن ضغوطاتهم واضطراباتهم، إضافة إلى حرمان أفراد الأسرة من القيام بالأعمال التي يحبونها، ولا سيما المرأة والتي إذا تعرضت للعنف الأسري والإهمال والحرمان قد ينعكس على علاقاتها مع أطفالها وقد تميل إلى العنف الأسري (الشرع وقازان، 2017).

6-مكان السكن وأثره في العنف الأسري:

أشارت الدراسات في البلاد إلى أن العنف الأسري مرتبط بشكل كبير في المنطقة السكنية التي تسكنها الأسرة، فالأسرة التي تسكن في القرى والأرياف تكون عرضة لانتشار العنف الأسري فيها أكثر من المناطق التي تسكن في مناطق حضرية، وكذلك شكل البيت إذا كان ضيقاً أو مبنياً من أدوات قديمة كالطوب وبيوت الشعر، تكون فيها مظاهر العنف بشكل أكبر من التي تسكن في فيلات أو بيوت كبيرة، لأن طبيعة البيت السكني ومكانه يؤثر في الاستقرار الأسري، فإذا كان البيت متسعا يكون آمناً، وينتشر فيه الطمأنينة والسكينة والتفهم الذي يبعد عنه العنف الأسري (وتد وبدير، 2013).

وفي دراسة (الحاج يحيى، 2013) أشار إلى أن العنف الأسري منتشر في الجنوب في منطقة النقب يرتفع عنه في المناطق الشمالية كالجليل والمثلث والوسط، وذلك مرده إلى الثقافة الاجتماعية التي تسود في منطقة النقب والتي تعامل المرأة معاملة قاسية، ولم تمنحها حرية التعبير ، ولا تشركها في القرارات المنزلية، إضافة إلى انتشار ظاهرة تعدد الزوجات، وحرمان المرأة من أبسط حقوقها في اختيار شريك حياتها، فالنظرة الدونية السائدة في النقب تزيد من حالات العنف الأسري الممارس ضد المرأة، ومن ثم ينتقل إلى باقي أفراد الأسرة (الحاج يحيى، 2013).

ومن خلال دوافع العنف الأسري ترى الباحثة أن هناك دوافع كثيرة تقف وراء قيام بعض الأسر بالعنف الأسري ضد أبنائها أو أعضاء الأسرة.

ومن تلك الدوافع التي تتمثل في العادات التي تجعل تأديب الفرد في الأسرة يكون عن طريق ممارسة العنف معه، أو اقتصادية وخاصة إذا كثرت طلبات أفراد الأسرة في ظل دخل متدنٍ لا يلبي احتياجات الأسرة، إضافة إلى الأسرة ومدى ترابطها أو تفككها، فالأسر المفككة والتي يسودها علاقات اجتماعية صعبة، وتعدد الزوجات ، وغيرها من القضايا التي تصيب الأسرة بالتصدع والخلافات الزوجية .

2.2.4- مظاهر العنف الأسري وأشكاله وأنماطه وأنواعه:

تعددت مظاهر العنف الأسري وأشكاله وأنماطه وأنواعه، فقد صنفها العلماء على أنها تتمثل في الآتية:

1-العنف الجسدي: وهو السلوكيات التي تتصف بإساءة المعاملة الجسدية، مثل اللكم، أو العض، أو الحرق، أو أية طريقة أخرى تؤذي الشخص الذي تعرض للعنف، وقد لا يقصد الأب أو ولي الأمر إلحاق الأذى بالفرد المُعنَف، وقد تكون الإصابة من خلال المبالغة في التأديب، أو العقاب البدني غير المناسب

لعمر الشخص المُعنَف، وتشمل إساءة المعاملة الجسدية من خلال استخدام القوة غير المناسبة والمؤذية للنمو، كما إن كمية الإصابة الجسدية ليست مهمة بقدر ما يرافقها من إصابة نفسية تلحق بالشخص المُعنَف بالإحباط والتوتر والإذلال، والشعور بالنقص، فقد يتعرض الشخص للعنف أمام إخوته وأهل بيته تولد لديه تذمر وحقد لأنه تعرض للإهانة أمامهم، وهذا ما يجعل العنف الأسري الجسدي من أبرز الأساليب السلبية للعنف الأسري، وقد تكون ممسكاً عليه وقد يشفى الأذى الجسدي، إلا أن الأذى الانفعالي الناجم عن سوء المعاملة يبقى لفترة أطول، كما أن استخدام القوة من الأهل ضد الأطفال يعكس مزيجا من معتقد ملكية القوة كأداة للتربية، وقلة البدائل الفعالة، وزيادة التوتر الانفعالي في الأسرة، وغالبا ما يرتبط العنف الجسدي بمستوى الطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الطفل، وكذلك نمط شخصية الوالدين، ومستواهم الثقافي (الفراية: 2006).

2- **العنف النفسي والانفعالي:** من الصعب تعريف إساءة المعاملة الانفعالية من الناحية النظرية والعملية، وتتراوح إساءة المعاملة الانفعالية بين رفض الأهل الابتسام في وجه الطفل، أو الرد على كلماته بالإهمال، ومعاقبة السلوكيات العادية، وخاصة ما يتعلق بتقدير الذات عند الطفل: وهي تعني منع الطفل من أن يصبح اجتماعياً ونفسياً كفئاً، ورفض الأهل للطفل ذي الآثار السلبية الانفعالية الكثيرة، ويمكن أن يؤدي إلى مفهوم الذات المنخفض، كما يمكن أن يؤدي رفض الأهل إلى العداء، والاعتمادية وتكوين مفهوم الذات السلبي، ومن الصفات التي حددت لوصف إساءة المعاملة الانفعالية التالية :الخذلان، والوصم، والتحقير، والإهمال، والمسؤولية الزائدة والتجاهل، والتخويف، وعدم الاتساق، والتوقعات غير الواقعية والتهديد بالتخلي عنه، وعزله عمن يحبهم، وقد يكون العنف النفسي الموجه ضد أحد أفراد الأسرة ناتجاً عن عدم تلبية احتياجات أفراد الأسرة ولا سيما الأطفال والإناث فيها، فحرمان الأطفال والبنات

والنساء في الأسرة، يعتبر عنفاً نفسياً يولد عقداً نفسية لديهم، وقد يولد الشعور بالنقص والدونية عند الأفراد الذين يتعرضون للإساءة والعنف الأسري(خليفة، 2018).

والعنف النفسي قـــــد يترك آثاراً طويلة الأمد بالنسبة، لا تزول بسهولة وإنما قد ترافق الشخص المُعَنَف طيلة حياته، ويبقى يجول في ذاكرته كلمـــــــا مرت الأيام أو تعرض لظرف مشابه، وهذا العنف النفسي والانفعالي يعتبر من أخطر أشكال العنف الأسري ومظاهره إيلاماً للأفـــراد الذين تعرضوا للعنـــف (المرواتي، 2010).

3- **الإهمال:** يعد الإهمال بالنسبة للفرد في الأسرة أكبر مهدد اجتماعي له، وقد يؤدي الإهمال المفرط والمديد المترافق بالعنف الجسدي والنفسي إلى الوفاة، ويقصد بإهمال الفرد في الأسرة الفشل في تأمين حاجاته الأساسية، ويمكن أن يكون الإهمال المفرط والمرير المترافق بالعنف الجسدي والنفسي جسدياً، أو نفسياً انفعالياً، أو تربوياً، وفيما يلي تفصيل لهذه الإشكال:

أ-الإهمال الجسدي :(Neglect Physical) ويشمل الرفض، أو التأخير في تقديم الرعاية الصحية، أو الهجر أو الطرد من المنزل، أو عدم السماح للطفل الهارب من المنزل بالعودة إليه، والإرشاد غير الكافي، وكذلك السجن في غرف مظلمة، أو منعه من الخروج مع زملائه أو مع العائلة في زيارتها، أو المشاركة في المناسبات الاجتماعية الخاصة بالأسرة، وغيرها من أساليب الزجر الجسدي التي تتمثل في الإهمال والتجاهل(كاتبي، 2012).

ب-الإهمال التربوي (Neglect Educational) :والتي تتمثل في عدم تسجيل الطفل في المدرسة وإغفال حاجاته التربوية الخاصة بمتطلبات التعليم، والكشف عن المواهب والميول التي يتمتع بها الطفل أو غيره في الأسرة، والسماح له بالتغيب عن المدرسة والتسرب منها.

ج- الإهمال العاطفي أو النفسي (Neglect Emotional) :ويشمل سوء المعاملة القاسية من الوالدين أو غيرهما بتناول الكحول والمخدرات، وعدم القدرة على تقديم الرعاية النفسية الملائمة. ومن المهم التمييز بين الرفض المتعمد من الأهل وعدم القدرة على تأمين الأساسيات المعيشية للطفل بسبب الفقر أو الجهل، أو الأعراف.

د- الإهمال الناتج عن الانشغال في الخلافات الأسرية، حيث ينشغل الوالدين عن تقديم ما يلزم الأطفال في الأسرة من رعاية، وعدم تلبية الاحتياجات وكذلك عدم تفهم مشكلاته، والمحاولة في حلها ومساعدة الأطفال من الخروج من الأزمات التي قد يتعرضون لها في المدرسة أو في الشارع أو في الأسرة ذاتها، هذا عنف أسري كبير يولد سلوكيات عنيفة مرتدة من الأطفال الذين يتعرضون إلى التجاهل والإهمال من هذا النوع الناتج عن التفكك الأسري وسوء العلاقات الأسرية.

هـ- ومن الأساليب الإهمالية التي يظهر خلالها العنف الأسري هي سوء معاملة الأبناء في الأسرة، واستخدام أساليب تربوية قاسية، وفرض السيطرة والسطوة على حركات الأبناء وتحركاتهم، ومعاقبة الذين يخطئون عقاباً كبيراً قاسياً، تجعل الطفل يميل إلى الكذب أو الهروب من المنزل نتيجة ارتكاب بعض الأخطاء البسيطة (خليفة، 2018).

4-العنف الجنسي: ويتمثل في استغلال الطفل من الراشد، وتتراوح الأفعال الدالة على هذا النوع من العنف بين الإهانة غير المصحوبة باللمس مثل الخلاعة والفسوق والحث عليها إلى مداعبة الأعضاء، والممارسة الجنسية الفعلية، وحتى إجبار الطفل على الدعارة كوسيلة للكسب، وقد يمارس الأهالي العنف الجنسي مع الأطفال وهم لا يعرفون أن ما يقومون به عنفاً، ويؤثر في نفسية الطفل، ومنها حركات تتمثل

في ملامسة أعضائه التناسلية، وهم يريدون مداعبته، ولكن في الحقيقة وقد اثبتها علماء النفس على أنها عادات سلبية يرتكبها الأهالي ضد الأطفال تنم عن عنف نفسي وجنسي لدى الأطفال (كاتبي، 2012).

5-العنف اللفظي: هناك بعض العبارات التي يستخدمها الأهالي في الأسرة ضد أبنائهم أو ضد بعضهم تولد لديهم اضطرابات نفسية وسلوكية، ومن تلك الأساليب والأشكال التي يمارس فيه العنف اللفظي معجم مصطلحات قبيحة وشتائم وذكر ألقاب لا يريدها ولا يقبلها الأطفال، وذكر الصفات التي لا يرغب بها الفرد كتذكير بعضهم بالقصر وطول الأنف، وتجعد الشعر، وتشبيه بعضهم بالحيوانات وبالناس الضالين أو من تعارف عليهم المجتمع أنهم فاسدون، وتكذيبهم باستمرار دون التأكد من مصدر ما يقولون ، واتهامهم ببعض التهم مثل السرقة والكذب والتخريب والتدمير لبعض الممتلكات في البيت، وكذلك التنقيص من شأنهم ومن قدراتهم وتذكيرهم دوماً أنهم فاشلون، وأنهم لا يستطيعون إتقان أي عمل، وعدم الارتكان عليهم ومنحهم أي مسؤولية، وهذا النمط والأسلوب في التعامل مع الأطفال في الأسرة الذي يستخدم في بعض الأسر باستخدام العبارات النابية والقاسية، ويتعمد الأهالي إطلاقها أمام الناس كي يجسدوا مظاهر العنف لدى الأطفال، وذكر مساوئ أبنائهم أمام الناس(خليفة، 2018).

2.2.5- الآثار المترتبة عن العنف الأسري:

قد ينتج عن العنف الأسري الممارس في بعض الأسر أثاراً سلبية على الأسرة وأفرادها والعلاقات القائمة بين أفرادها، ومكانتها الاجتماعية في المجتمع، وكذلك تماسكها وسلوكيات أفرادها التي يتم اكتسابها نتيجة العنف الأسري الممارس فيها، ويمكن إبراز تلك النتائج والآثار المترتبة عن العنف الأسري فيما يلي:

1-الآثار الاقتصادية: يرى العديد من الباحثين في العلوم الاجتماعية أن الوضع اللاإنساني الذي تعيش فيه الفئات المعرضة للعنف من نساء وأطفال في الأسرة قد يخلق نوع من التراجع الاقتصادي وخاصة المرأة التي يتم تهميشها عن المشاركة في الإنتاج، وعدم السماح لها في المشاركة في التخطيط والعمل يجعل مصدر دخل الأسرة متدنٍ، بالتالي يقود إلى الفقر وعجز الأسرة عن القيام بمسؤولياتها. ولعل أهم وأخطر الآثار السلبية التي يتركها العنف الاقتصادي على الأسرة والمجتمع هو إعاقة متطلبات التنمية الاقتصادية.حيث أن العنف مسؤول عن دفع أعدادٍ من الأيدي العاملة غير الماهرة (ذكوروإناث) إلى سوق العمل وخضوعهم للظلم الاجتماعي والمعاملة المجحفة بحقهم، يمكن القول: إن العنف الأسري يعيق اندماج المرأة في الحياة الاقتصادية –الإنتاجية, ويفوت فرصة الدولة الاستفادة من الطاقة النسائية والشبابية الكامنة وكذلك فرصة توظيف هذه الطاقات في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية .وأخيراً ...يمكن القول بدرجة عالية من الثقة واليقين: إن آثار العنف ونتائجه سواء على المرأة والأسرة والمجتمع متداخلة ومتشابكة(إبراهيم، 2012).

كما يندرج تحت الآثار الاقتصادية الناتجة عن العنف الأسري هو إهدار الطاقات البشرية ولا سيما تلك التي تتعلق في المشاركة في الاقتراحات في تطوير مصادر دخل الأسرة أو إدارة الدخل الوافد إلى الأسرة، وكذلك توفير الكثير من الأموال التي تنفق على قضايا تتعلق بالعنف الأسري مثل علاجات للمتضررين ولا سيما التي تنتج عن العنف الجسدي والعنف النفسي، إضافة الى أن تشرد الأطفال بسبب العنف الأسري قد يجعلهم يميلون إلى الانحراف وإنفاق الكثير من الأموال على علاج الأمراض الناتجة عن ذلك، أو من خلال سرقة الأموال من الأسرة لتغطية نفقات الانحراف الناتج عن العنف الأسري ، وهو ما يعمل على إنهاك وضع الأسرة الاقتصادي(كاتبي، 2012) .

2- الآثار النفسية: يترتب عن العنف الأسري العديد من الجوانب النفسية التي تعود على الأسرة بالآثار السلبية والتي تتمثل في:

أ-ضعف الثقة بالنفس: إن ثقة الفرد بنفسه وقدراته عامل مهم يؤثر في شخصيته وفي تحصيله وإنجازاته، بين مفهوم الذات وبين التحصيل الدراسي كبير، وقد أشارت كثير من الدراسات إلى أن هناك ارتباطاً كبيراً بين العنف الأسري الذي يلقاه الطفل في الأسرة أو تلقاه المرأة أو أي فرد آخر من أفراد الأسرة قد يتولد لديه تدنٍ في تقدير الذات، والشعور بالنقص والدونية، ويرى في نفسه أنه غير صالح وغير مفيد وغير فعال، ولا يستطيع القيام بأي عمل.

كما تنعدم الدافعية للأفراد الذين يتعرضون للعنف الأسري في الإنجاز، ويخافون من المبادرة في القيام بأي عمل أو إنجاز، ويكون متردداً في القيام بأي عمل، كما أن هذا الخوف متعلم نتيجة الخوف من الفشل والتأنيب(ابراهيم،2012) .

ب-الشعور بالإحباط: إن الشخص المعنف في الأسرة يشعر بالإحباط إذا ما تهدد أمنه وسلامته، ويرى ماسلو أن الإحباط الناشئ عن التهديد واستخدام كلمات التحقير أمام إخوته، والاستهزاء بقدراته، وعدم إشباع الحاجات يولد لديه سلوكيات خاطئة تتمثل في الخوف والانزواء والنكوصية

ج- العدوان: إن شدة العقاب والإهمال الذي يوقعه الوالدان في الطفل أو أي فرد آخر في الأسرة يثير من عدوانية الفرد الذي تعرض للعنف وشراسته، وقد يكون ردة فعل المعنف الإمعان في سلوك العدوان على الآخرين.

د–القلق: إن سوء معالة الطفل وإهماله يؤدي إلى شعور الفرد بالقلق الدائم وعدم الاستقرار النفسي والتوتر والأزمات والمتاعب والصدمات النفسية، والشعور بالذنب والخوف من العقاب، فضلاً عن الشعور بالعجز والنقص والصراع الداخلي (القرارعة والدراوشة، 2020).

3– **الآثار السلبية على العلاقات الأسرية وعلى المجتمع:** ينتج عن العنف الأسري آثار سلبية في العلاقات بين أفراد الأسرة، فينعدم الحنان والعطف، ويكون التعامل بين أفراد الأسرة مبنياً على السمع والطاعة للرئيس من المرؤوس، وقد تتفكك الأسرة نتيجة العنف الأسري القائم بين أفرادها، وينعكس على سلوكيات أفرادها، فقد يتجه بعض أفرادها نحو الانحراف وارتكاب الجرائم، وقد يولد العنف الأسري إخراج أبناء مهزوزين للمجتمع، غير قادرين على العطاء والتقدم في حياة المجتمع، ما يعيق عجلة التنمية والتطور في المجتمع، إضافة إلى أن العنف الأسري قد يؤدي إلى عدم الاستقرار العائلي، ويسود الكره والبغضاء بين أفراد المجتمع ، وينعدم التعاون بين الأفراد في الأسرة والمجتمع (كاتبي، 2012) .

2.2.6–العنف الأسري الموجه ضد الأطفال:

العنف الأسري ضد الأطفال هو ذلك العنف الذي يوجه ضد الأطفال في الأسرة من الأبوين أو أحد أفراد الأسرة الآخرين باستخدام القوة الجسدية أو من خلال استخدام العنف المعنوي من خلال الاستهزاء أو الإهانة أو التقليل من الشأن، وبالتالي هو سلوك عنيف يستخدم ضد الأطفال في الأسرة ، وقد تعددت الأساليب العنيفة التي تمارس ضد الأطفال من بينها الضرب واستخدام الأدوات بالعصي أو الأحذية، أو استخدام أدوات أخرى مثل الأدوات الحادة أو غيرها، وكذلك التقييد وربط الأطفال بالحبال، أو الاعتداء البدني كالحبس والسجن في البيت أو في أماكن مقفلة، وتقييد حريته، وعدم تلبية احتياجاته وتهميشه وإهماله وعدم السعي لتلية متطلباته الأساسية في الحماية والأمن، وعدم منحه العطف والحنان، وكذلك استخدام

أساليب أخرى ضد الأطفال من بينها القرص والعض واللطم والصفع والحرق والخنق والإغراق والرفص وغيرها (سوسن، 2006).

ومن أبرز أساليب العنف الأسري الموجه ضد الأطفال، ولا سيما أن غالبية من يماسه تتمثل في الأمهات، وهو الإهمال والتجاهل الذي يلقاه بعض الأطفال، وكذلك عدم السماح له بأداء رأيه أو مشاركته في الحديث، فيتعرض للزجر وتكميم الفم للأطفال حتى لا يشاركوا ودائما تذكيرهم بأنهم صغار لا يفهمون ولا يعرفون مصلحتهم، مما يجعل الطفل غير متوازن نفسياً واجتماعياً (بو طبال ومعوشة، 2013)

كما يتعرض الأطفال إلى شكل آخر من أشكال العنف الأسري الذي يتمثل في العنف الجنسي الذي يمارس من الآباء أو الإخوة الكبار ضد الأطفال، وهذا يولد الاضطرابات النفسية المتمثلة بالصدمات النفسية والقلق والتوتر، التي تنعكس على فعاليتهم ومشاركتهم، وبالتالي تنعدم عندهم دافعية الإنجاز لدى الأطفال نتيجة العنف الجنسي الممارس ضد الأطفال (بو طبال ومعوشة، 2013).

ومن أساليب العنف الأسري الأخرى إجبار الأطفال على العمل وهم في سن مبكرة ولا يستطيعون العمل وأجسامهم لا تحتمل العمل مما يصيب جسدهم بالهزل، وضعف قدرة الطفل على القيام بأعماله الطبيعية ،وانتشار الأمراض بينهم سواء الامراض البدنية أو الأمراض النفسية التي تصيب الأطفال نتيجة العمل في سن صغيرة واستغلال المشغلين لهم للعمل في ظروف صعبة وساعات طويلة وأجور متدنية ، وكذلك أن الأطفال الذين يجبرون على العمل وهم في سن لا تمكنهم من العمل قد يكتسبون سلوكيات خاطئة في المجتمع والأسرة تعرضوا للعنف من والديهم(اليوسف، 2005) .

2.2.7- أسباب العنف الأسري الموجه ضد الأطفال:

ذكر الباحثون في مجال التنشئة الأسرية أن هناك أسباباً عديدة وراء ممارسة العنف ضد الأطفال، ويمكن القول بأن أسباب العنف ضد الأطفال والمعاملة السيئة تعود إلى عوامل متداخلة ومترابطة بشخصية الوالدين، ومزاج الطفل، حجم الضغوط التي يواجهها الوالدين وطبيعة نظام وتنظيم الأسرة، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الآباء والأمهات الذين يمارسون العنف ضد أطفالهم يتميزون بعدد من الخصائص الآتية:

1- اضطرابات عصبية ونفسية: يمكن للأولياء الذين لديهم انخفاض في قدرتهم على الضبط الذاتي، أو يعانون من تخلف عقلي واضطراب في تفكيرهم مما يجعلهم عنيفين تجاه أطفالهم، والأمر سيان إذا كان الأولياء يعانون من اضطرابات الشخصية المضادة للمجتمع فتفاعلاتهم تكون عنيفة وفهمهم لسلوك أطفالهم يكون سطحياً، وهو ما يجعلهم ينزعون لسلوكيات العنف ضد أطفالهم.

2- مشكلة في العمليات المعرفية: يوجد بعض الأولياء من لا يدركون سلوكيات الطفل على نحو إيجابي فتكون توقعاتهم مرتفعة عن اللزوم أو منخفضة جداً تجاه سلوكيات أطفالهم مما يجعلهم يشعرون بضرورة التدخل العنيف لتعديل سلوكيات أطفالهم .

3- المشكلات الانفعالية: بعض الأولياء يجدون صعوبة كبيرة في ضبط سلوكياتهم، حيث يتميزون بسرعة في الاستثارة ونرفزة شديدة، مع ظهور استجابات فيزيولوجية مفرطة، مثل ما يحدث لبعض الأولياء عندما يسمعون صراخ طفلهم، فيبدون تذمراً واضطراباً شديداً قد يفضي إلى الضرب المبرح للطفل بقصد كفه عن هذا السلوك.

4- الخبرات السابقة مع العنف: يميل بعض الآباء إلى إعادة النموذج الأبوي في حياتهم العائلية، فالأب الذي لاقى قسوة وعنفاً في طفولته يحاول ترجمة هذا العنف مع عائلته ومع أطفاله سواء أكان بقصد أم بغير قصد ولا شعورياً، وهنا تكون تصرفاته يطبعها العنف بمختلف أشكاله.

5- العبء الاقتصادي الذي تواجهه الأسرة: يؤدي العبء الاقتصادي للأسرة وكثرة الأعباء والحاجات إلى المال لتلبية متطلبات الحياة الأسرية إلى شعور الآباء بالنقص، فيركزون تفكيرهم وعملهم في كيفية الخروج من الحاجة المادية رغم الصعوبات الكبيرة التي تواجههم، الشيء الذي يشعرهم بالإحباط فينفعلون بسرعة ويعنفون أطفالهم خاصة عندما يطلبون تلبية حاجاتهم.

6- الأفكار التربوية التقليدية: تقوم التربية التقليدية على العنف كأداة تربوية وتعليمية، وهذا ما ينتهجه بعض الأولياء، ويعتبرون أن العنف ضد الأطفال هو أداة عقاب ونهي عن الوقوع في الأخطاء، فالعنف الأسري بهذا المنطلق أيضاً (اليوسف، 2005) .

2.2.8- النظريات المفسرة للعنف الأسري:

هناك العديد من النظريات العلمية التي وضعها علماء النفس والاجتماع التي فسرت العنف الأسري كسلوك اجتماعي يقوم به أحد أفراد الأسرة، وغالبا ما يكون الأب، والشخص الذي يمارس العنف ضده غالباً ما يكون الأطفال والنساء، ومن هذه النظريات ما يلي:

أولا: -نظرية التحليل النفسي:

تعتبر هذه النظرية من النظريات الرئيسة في تحليل ظاهرة العنف في المجتمعات، إذ أنها ترتكز وبشكلٍ رئيس إلى السلوك النفسي للإنسان المكتسب منه والفطري على حد سواء، ويشير أصحاب هذه

النظرية إلى إن نشأة العنف عند الإنسان تعود بشكل رئيس إلى أن الإنسان في سياق وجوده المجتمعي يعيش حالات من الصراع سواء مع ذاته أو المحيط الذي ينشأ به، وهذا الصراع يعبر عن اصطدامه بعائق ما يحول بينه وبين تحقيق رغبة ما يراها الإنسان جزءاً من كينونته، أو هدفاً في حياته، ولذلك فإن الأمر هنا لا يقتصر على الصراع فحسب ، بل بما يسببه هذا الصراع من قلق وتوتر، وهذا ما قد يؤدي في الكثير من الأحيان إلى انعكاس هذا القلق والتوتر على عملية الصراع النفسي أو المجتمعي، مما يؤدي إلى ظهور ما يعرف بالسلوك العنيف، حيث ينتج السلوك العنيف أو العدواني لدى الفرد بسبب عدم مقدرته على إشباع حاجات ورغبات معينة لديه (موسى والعايش، 2009)

وقد أكد فرويد (freud) حيث أرجع العنف والعدوان إلى الدوافع الغريزية لدى الفرد، وأن هذه الدوافع نوعان دافع الحياة ودافع الموت ،وأكد فرويد أيضا في نظريته المفسرة للعنف إلى أن العنف عندما يبدأ يكون موجهاً نحو الخارج، لكنه سرعان ما أدرك إلى أن العنف لا يقتصر فقط على الخارج ،بل نه يوجه باتجاه الداخل وبصورة متزايدة تصل في حدها الأقصى إلى درجة الموت، فالعدوان نابع من الداخل وهو بحاجة إلى التفريغ ، ومن هنا قسم فرويد الدوافع الغريزية إلى قسمين وهذا ما تم الإشارة إليه سابقاً، ولكن لا بد من الإشارة هنا بأن هناك من اختلف معه في الشق الآخر من نظريته وهو أن العنف منذ نشأته يكون موجها نحو الخارج باتجاه الغير أو الآخر لا الداخل ،ومن المآخذ أيضا انطواء نظريته على "اختزالية حيوانية " وكما اغفل فرويد في حديثه الاختلافات في درجة السلوك العدواني (فايد، 2005).

ومن أهم العلماء الذين اتفقوا مع فرويد واختلفوا معه، فقد كانت ميلاني كلاين (M.Klein) ممن اتفق معه في " كون العدوان يمثل شقاً مركزياً في الحياة والذي يستمر للأبد "بينما اختلف معه لوزنز

(Luzenz) والذي أشار إلى أن العنف ناتج عن غريزة المقاتلة، وهي غريزة متأصلة في الكائنات البشرية، وهي غريزة تلقائية مستمرة ومتراكمة عبر الزمن (النيرب، 2008).

ثانيا: نظرية الإحباط –العدوان :

عند التعمق في تحليل هذه النظرية يلاحظ بأن أصحاب هذه النظرية مندفعون في متلازمة الإحباط والعدوان على أنها متلازمة دائمة ،حيث أن الإحباط يؤدي للغضب ،وتنامي الغضب يؤدي لممارسة العدوان، فإذا كان هذا الكلام صحيحاً، فهذا يعني أن كل إنسان محبط أو يعاني من الإحباط من المؤكد، كما يدعي أصحاب النظرية أن يكون عدوانياً أو أن يمارس العدوان بطريقة أو بأخرى ،سواءً كان هذا العدوان بحق الغير أو بحق الذات، فعلى سبيل المثال لا الحصر يعاني العديد من أرباب الأسر الفلسطينيين من الإحباط بسبب الفقر أو سوء الأوضاع الاقتصادية ،إلا أن هذا الإحباط لم يقدهم بأي حال من الأحوال أن يصبحوا عدوانيين بحق ذاتهم أو بحق الغير، لكن من الممكن أن تكون لديهم بعض الممارسات التي تصنف بأنها عنيفة بحق أحد أفراد أسرهم كالصراخ ، ولذلك فليس بالضرورة ن يكون الدافع نحو العنف أو العدوان دافعاً نفسياً (كالإحباط) .خصوصاً أن الأطباء النفسانيين يعالجون حالات الإحباط بطرق عديدة من خلال وسائل متبعة (بتنفيس الغضب والترغيب) (بني يونس، 2014).

ومن ثم ظهر رواد السلوكية وفي مقدمتهم جوهان دولارد (Dollard) وغيره آخرون، للربط ما بين العدوان والإحباط حيث أفادوا إلى وجود علاقة تلازمية ما بين الإحباط والعدوان أو العنف. فالإحباط من شأنه أن يؤدي إلى العنف والعدوان أي بمعنى أنه إذا وقع عدوان فلا بد أن يكون الإحباط سبق لهذا العدوان، وكأن الإحباط محرض للعدوان فهما متلازمان حيث يؤدي الشعور بأحدهما إلى وقوع الآخر (فايد، 2005).

ومن المآخذ عليها أنه بالإمكان معالجة الإحباط بحيث لا يؤدي إلى وقوع العدوان والعنف، كما وقد تم حصر العدوان دون الأخذ بعين الاعتبار العوامل الأخرى التي قد تكون سبباً رئيساً في ممارسة العنف، فهناك من يمارس العنف دون أن يكون هناك إحباط كمتعاطي المخدرات أو المسكرات وتعاطي هذه (المحرمات حسب الشرع) ليس بالضرورة أن يكون ناجماً عن الإحباط . فالظرف المادي يكون أحيانًا هو السبب، كما أن هناك أسباباً متنوعة قد تؤدي للغضب والعدوان، لذا ليس من الصواب حصرها واختصارها على أمر واحد بحد ذاته والتعامل معه كأحد المسلمات، ولا يمكن نفي دور الإحباط كعامل مسبب في العدوان لكنه ليس الوحيد، وكما يحتاج إلى ظروف معينة. لذا قام دولارد (Dollard) بتعديل نظريته حيث أفاد بأن السلوك العدواني الناجم عن الإحباط تزداد احتمالية حدوثه في ظل ظروف معينة (الغوانمة، 2014).

ثالثا: نظرية التعلم الاجتماعي:

تختلف المضامين العلمية لنظرية التعلم الاجتماعي اختلافاً كبيراً عن المضامين التي افترضتها نظرية التحليل النفسي، ولا سيما فيما يتعلق بالعنف الأسري، وذلك لأن العنف وفقاً لهذه النظرية، يعتبر سلوكاً متعلماً ومكتسباً، يعمل على إكساب الطفل بعض السلوكيات من خلال ملاحظة الآخرين، وهم يقومون بإظهار بعض السلوكيات، ولا سيما السلوك العنيف (الخيلاني، 2016).

يطرح (البرت باندورا) و (وريتشاد دولتر) معنى العنف والعدوان وذلك من خلال التعلم الاجتماعي، وذلك عن طريق المحاكاة والملاحظة ،حينما يلاحظ الشخص الآخرين بما يقومون به من سلوكياتهم فيدفعهم الفضول إلى تقليد تلك الأعمال دونما التفكر إن كانت تلك السلوكيات خاطئة أم إيجابية، وفي رأي باندورا هي أنماط مكتسبة عن طريق ملاحظة السلوك للأخرين ونتائجه ويقدر ما يتم تعزيز هذه

الاستجابة فإن ظهورها يصبح أكثر احتمالاً، وهم يفترضون أن الأشخاص الذي يكتسبون العنف يتعلمونه بنفس الطريقة التي تتعلمون بها أنماط السلوك الأخرى، فبعض الآباء يشجعون أبناءهم على التصرف بعنف مع الآخرين في بعض المواقف من جهة ويطالبونهم ألا يكونوا ضحايا للعنف في مواقف مغايرة من جهة أخرى (الكعبي، 2013)

كما يرى باندورا أن طبيعة الرد على العدوان تتوقف على التدريب الاجتماعي الأول أو بصورة أكثر تحديداً تتوقف على تعزيز الإجراءات التي خبرها الشخص من قبل محاولة نمذجتها في تلك الصيغة العدوانية، وهكذا يمكن للمرء طبقاً لنطرية التعلم الاجتماعي أن يصنع بسهولة طفلاً شديد العدوانية وذلك بمجرد أن يتعرف على نماذج عدوانية ناجحة نتائجها ،وتكافئ الفرد المعتدي باستمرار على سلوكه العدواني (الخيلاني،2016)

من خلا النظرية السابقة تبين أن هذه النظرية تشير إلى أن السلوكيات هي مكتسبة ومتعلمة يكتسبها الأفراد من خلال الآخرين الذي يعيشون معه في بيئة واحدة سواء أكانت الأسرة أو المدرسة أو المجتمع او وسائل الاعلام، فترى الأطفال يقلدون ما يشاهدون، ويأتون بالسلوكيات التي تحدث أمامهم، فسلوك العنف الأسري ربما يكون وحسب هذه النظرية مكتسباً للأطفال من والديهم أو إخوانهم الأكبر منهم، وكما يشاهدون يطبقون.

2.2.9- مفهوم الدافعية :

إن مفهوم الدافعية من المفاهيم التي لاقت اهتماماً ودراسة بشكل كبير من الباحثين الأمر الذي جعله يحظى بنوع من الاختلاف في وجهات نظرهم نحو تعريفه، فكل باحث عرفه فيما حسب مجال تخصصه، كما حاول العلماء التفريق بين الدافعية والدوافع باعتبار أن الدافع هو عبارة عن استعداد الفرد

لبذل الجهد والسعي لتحقيق هدف معين، أما الدافعية، فقد نظروا إلى أنها دخول هذا الاستعداد إلى حيز التطبيق الفعلي، لكن هذا لم يكن ليوافق نظرة بعضهم الآخر الذي يرى أن المفهومين مترادفان، لأن كلاهما يعبر عن الملامح الأساسية للسلوك المدفوع (الحاج أحمد ،2017).

من خلال ما سبق تبين أن الدافعية والدوافع المحرك للسلوك لهما معنى واحد أي أنهما يعتبران وجهين لعملة واحدة، إذ أن كلاهما يهتم بالسلوك الذي يندفع إليه الشخص ويقوم بتطبيقه سواءً أكانت الدوافع ذات مبررات أو بدون مبررات؛ فالسلوك المدفوع الذي يدفع صاحبه إلى القيام بعمل ما هو الدافعية والدوافع.

وأكد العلماء والمهتمون على أن أي سلوك بشري لا يحدث إلا من خلال دوافع تحركه أو تدفعه أو تثيره أو توجهه؛ فالدوافع هي إحدى خصائص السلوك الإنساني، فتعرف على أنها قوى أو طاقات نفسية داخلية توجه وتنسق بين تصرفات الفرد وسلوكه أثناء استجابته لبعض المواقف والمؤثرات البيئية المحيطة به، وتشتمل هذه الطاقات على الرغبات والحاجات والتوقعات التي تسعى إلى إشباعها وتحقيقها، وتزداد قوة الدافع وحدته كلما كانت درجة إشباع الحاجة أقل من المطلوب، أي أن دوافع الإنسان تنبع من الإنسان نفسه وتدفعه إلى السلوك في اتجاه معين وبقوة محددة تحددها الرغبة والحاجة إلى فعل الأمر الذي اندفع إلى تحقيقه السلوك الذي يرغب بالقيام به (جواد ،2018)

من خلال ما سبق تبين أن الدوافع تأتي استجابة لرغبته داخل النفس لتحقيقها وهي التي تحرك الفرد للقيام بعمل ما هي تعتبر حافزًا نفسيًا يجعل الفرد يقوم بما يريده وما هو بداخل نفسه، ويترجمه على شكل فعل على أرض الواقع وسلوك يمكن لمسه ورؤيته من الآخرين، فالدوافع هي المحرك الداخلي كسلوك الأفراد.

كما تعرف على أنها حالة جسمية أو نفسية تثير السلوك في ظروف معينة وتوصله إلى غاية معينة، وعرفت أيضاً على أنها المجالات الداخلية أو الخارجية التي تحرك سلوكه وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف (أبو رزاق، 2015)

وقد تعددت الأهداف التي تسعى الدافعية إلى أن تحققها، وقد تتمثل في الإنجاز، التفوق، المثابرة، الاجتهاد، إتقان العمل، أو القيام بسلوك سلبي كالاعتداء والضرب، والسرقة وغيرها من السلوك السلبي، فهي أهداف تسعى النفس البشرية إلى القيام بها ضمن مؤشرات خارجية أو داخلية تحيط بالفرد وتهيئ له الظروف لكي يقوم بها (الشاكر، 2015)

ويرتبط مفهوم الدافعية بعدة مصطلحات تصاحبه مثل الحاجة التي هي حالة النقص، او الانتقاد إلى شيء ما، وكذلك الحافز الذي يعتبر دافعًا داخليًا فطريًا داخل النفس البشرية يدفع إلى القيام بسلوكيات معينة ،وكذلك الباعث الذي يعتبر دافعًا خارجيًا يؤثر على الدوافع الداخلية مثل ظهور الطعام الذي يثير دوافع الجوع الداخلية ،وكذلك أيضا الهدف ،حيث أن الكائن الحي الذي يتمكن من إعادة التوازن النفسي والجسمي ويقلل من الحوافز ،فالهدف هو النتيجة المعروفة والمباشرة لأداء مقصود من أجل إشباع حاجة تحقيق الذات (الشاكر ،2015)

إن ذكر تلك المفاهيم المرتبطة بالدوافع والدافعية، لا بد لها من حيلة مباشرة بالدوافع والدافعية حيث أن الحاجة هي المحرك للدافعية نحو هدف معين، وكذلك الباعث ما يدخل فيها مباشرة في الهدف الذي يسعى إليه ويجتهد ويبذل قصارى جهده لتحقيقه دافعية الإنجاز، كما نوقشت دافعية الإنجاز من العديد من الباحثين ،فمن تلك التعريفات ما جاء في (الشاكر ،2015) الذي رصد لنا بعض تعريفات لدافعية الإنجاز حيث أشار إلى أنها : تعتبر الحاجة إلى الإنجاز ورغبة الفرد أو ميله للتغلب على العقبات

وممارسة القوة والكفاح من أجل أداء المهمة الصعبة بأقل شكل متاح وبأقصى سرعة ممكنة ، كما أشار إلى أنها السعي من أجل الوصول إلى التفوق والنجاح، وهي تعتبر مكونًا أساسيًا في دافعية الإنجاز وتعتبر الرغبة في التفوق والنجاح سمة ومعيار أساسي غير الأفراد ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز، كما ينظر إلى الدافعية على أنها الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق في الأداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح (قدوري 2011)

كما عرفت (الأحمد ،2001) دافعية الإنجاز على أنها: هي الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح ، وهو هدف ذاتي ينشط السلوك ويوجهه)) كما تعرف دافعية الإنجاز على أنها تذليل الصعوبات ومواجهتها لتحقيق هدف معين، ولا سيما الذي يتعلق بالنجاح، فهي سمة يسعى إليها الطلاب والأفراد لكي يتجنبوا الوقوع في الفشل وعدم تحقيق الأماني في النجاح والحصول على الهدف المنشود من النجاح ، مثلاً الطالب الذي يجتهد ويدرس ويمارس الأنشطة المدرسية، ويسعى إلى إنجازها وهو النجاح والتفوق في الدراسة والحصول على أعلى المراتب والعلامات، وكذلك تحقيق رضا نفسه أولاً عن نتيجة ومن ثم رضا الآخرين عنها(Zanzan.2002,3)

كما يعرف (Singh ، 2011) دافعية الإنجاز أنها الحماس والتصميم على نوع من الإثارة التي تدفع المرء إلى المثابرة للوصول إلى توقعات أعلى ،بغض النظر عن مسار حياتهم سواء أكانت شخصية أو مهنية ،حيث أن المحرك يكون داخليًا او خارجيًا للفرد، وقد يكون مطلوب إثارة الدافعية لإنجاز من وقت لآخر لدى الأفراد سواءً الطلاب أو العمال في مهنة ما، وذلك كي لا تناقش لديهم وتبدو عاجزة ، لذلك تحريكها وتنميتها لدى الأفراد أمر ضروري لإعادتها ،وأبعادها عن الخمول والكسل ، لأن دافعية الإنجاز هي تهيء الكسل وعدم الفائدة، فالفرد الذي ليس لديه أي دافعية للإنجاز يكون بدون

هدف وبذلك يكون كسولًا لا يؤدي ما يطلب منه بصورة صحيحة ،ولا يترك العناق لفكرة لاكتشاف وسائل جديدة للتحقيق هدف .

مما سبق تبين أن دافعية الإنجاز محرك إيجابي يعمل على تحقيق ما يريد وتحقيق أهداف خطط لها مثل: الاجتهاد من أجل العلامات المدرسية بالنسبة للطالب، والحصول على الحوافر في العمل لأصحاب المهن، وغيرها من الأمور ،لذلك تعتبر دافعية الإنجاز الأمر الايجابي في حياة الأفراد؛ لأن الإنسان الذي لا يمتلك دافعية الإنجاز عمل ما يصطدم بواقع صعب يجعله يدور حوله لا يقوى على فعل أي أمر ما؛ لأنه لا يجد ما يدفعه لإنجاز هذا الأمر، ولا يستطيع التصرف فيه، لأنه أمام موقف صعب لا يستطيع القيام به كإنسان، ويسعى إلى تحقيقه، مهما واجهته من صعوبات، وتعرضه لضغوطات نفسية واجتماعية واقتصادية وثقافية، ومن خلال ذلك يتبين أن دافعية الإنجاز هي هدف ومحرك سلوكي نحو تحقيق هذا الهدف، وهذا الهدف هو هدف إيجابي لإنجاز عمل ما وتحقيق رغبة مهمة للفرد وقد يبذل الجهد الكبير من أجل تحقيقها.

كما أن الدافعية للإنجاز ترتبط بنوع العمل الذي يريد الشخص أن ينجزه الأمر الذي يحدد درجة الدافعية للإنجاز في مجاله، مثال العامل عندما يسعى إلى تطوير مهنته، والحصول على ترقية أو أجر مناسب نتيجة ذلك التطور يختلف عن الطالب الذي يثابر من أجل الحصول على المعدل الاكاديمي ورفع مستواه الاكاديمي والدراسي وتحقيق رضا الوالدين أو رضا المعلمين عنه، فالطالب يهدف إلى الإنجاز الذي يجعله يحقق الرغبة في الحصول على أعلى الدرجات الدراسية في المدرسة أو الجامعة، بينما العامل الذي تحقق دافعية الإنجاز عنده مكاسب خاصة كرفع الأجرة أو الرقي في مناصب أعلى،

فالإنجاز في كلا المثالين هو الذي يتحقق ويرتبط بالهدف الذي تم السعي إليه، وأن تحقيقه يعود بالمنفعة على الفرد (Tallefs, 2002,10)

كما أن دافعية الإنجاز تعتمد على شخصية الفرد، وعلى قدرته على الاستجابة لمؤثرات خارجية تحفزه نحو أداء عمل معين لتحقيق نجاح ما في المدرسة والعمل حتى في العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة أو المدرسة، فكلها مؤشرات بيئية تحدد تلك الدافعية نحو الإنجاز، فالطالب الذي يكون له علاقات اجتماعية إيجابية مع أفراد صفه أو مدرسته أو أسرته فإن دافعية الإنجاز عنده تكون موجبة باتجاه تحقيق الهدف الذي يسعى إليه، أما الذي تكون علاقاته اجتماعية ضعيفة فإن دافعية الإنجاز لديه تكون ضعيفة، ولا يجتهد لتحقيقها ولم يبذل الجهود من أجل ذلك، لأنها تبقى مكبوتة بداخله لا يترك لها أعمالاً لكي تدفعه إلى تحقيق هدف معين، وهي الدافعية المقتولة داخل الفرد، وتعاني من فتور وخمول وعدم الحركة (Batzler,2014).

2.2.10-مكونات دافعية الإنجاز:

إن دافعية الإنجاز تتكون من ثلاثة مكونات على الأقل وهي تتمثل فيما يلي :-

1- الحافز المعرفي : حيث يشير هذا المكون إلى محاولة الشخص إلى إشباع حاجاته لكي يعلم ويعرف، حيث أن المعرفة الجديدة تسهم في مساعدة الفرد على القيام بأداء مهامه بكفاءة أكبر، الأمر الذي يكون مكافأة ،يعني محاولة الفرد البحث عن معارف جديدة تضاف إلى معارفه ، فهي تسهم بشكل كبير في إثارة الدافعية إلى الإنجاز للبحث عن معلومات جديدة ومعارف لم يكن يعلمها الفرد من قبل، فهو ما يشار إليه بالحافز المعرفي الذي يحفز الفرد لتحقيق أهدافه الإنجازية (مويسات 2016) .

ثانيًا : توجيه الذات: وهذا يتمثل في رغبة الفرد في المزيد من التشجيع والصيت والمكانة والتي يحصل عليها عندما يكون أداؤه مميزًا، وعندما يكون ملتزماً في الوقت نفسه بالتقاليد والعادات الأكاديمية، المعترف بها في المجتمع الذي يعيش فيه ، وبالتالي ينعكس هذا الأمر إلى أن ينال الفرد الشهرة من خلال أدائه من كفاءته واحترامه لذاته وهذا الأمر يسهم إسهامًا كبيرًا في أن يقوم الفرد بالسعي إلى تحقيق ما يسعى لإنجازه ،والذي يحرك لديه الدافعية للإنجاز (مويسات ،2016) .

2- دافع الانتماء: وهذا الدافع يعني أن الفرد يسعى إلى تحقيق تقبل الآخرين ويكون ذلك من خلال إقناعهم بالأعمال التي يقوم بها، وبالإنجازات التي حققها، لكي ينال رضا وتقبل الآخرين، ويتحدى الصعاب ويتصدى للمعتقدات التي تعترض طريقة لكي يحظى بالاحترام والتقدير من جانب أولئك الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه عن طريق دافعيته للإنجاز (عبد الله ،2003).

2.2.11: أهمية الدافعية في المجال التربوي:

تعمل دافعية الإنجاز ذات المستوى العالي على تحفيز أفرادها لمواجهة المشكلات والتصدي لها، ويكون الافراد ذوي دافعية الإنجاز مسرورين عند أداء المهمات المعتدلة الصعوبة، ويسعون بهمة عالية نحو العمل، بعكس الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة الذين يتجنبون المشكلات، وسرعان ما يتوقفون عن حلها عندما يواجهون المصاعب، وذلك ينطبق على أداء الطلبة دون مراقبة خارجية، ويتضح ذلك من خلال العلاقة الموجبة بين دافعية الإنجاز والمثابرة في العمل والأداء الجيد بغض النظر عن القدرات العقلية للمتعلمين، وبهذا تكون دافعية الإنجاز وسيلة جيدة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل (علاونة، 2004).

إن الدافعية للتعلم حالة متميزة من الدافعية العامة، وتشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه، والاستمرار فيه حتى يتحقق التعلم، وأن الدافعية نحو التعلم وزيادة تحقيق الإنجاز لا تلقى على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من البيت والمدرسة معاً وبعض المؤسسات الاجتماعية الأخرى. فدافعية الإنجاز والتحصيل بينهما علاقة وثيقة بممارسات التنشئة الاجتماعية، حيث أن الاطفال الذين يتميزون بدافعية مرتفعة للتحصيل كانت أمهاتهم يؤكدن على أهمية استقلالية الطفل في البيت، أما من تميزوا بدافعية منخفضة فقد وجد أن أمهاتهم لم يقمن بتشجيع الاستقلالية لديهم، وهذا يعني أن المعاملة الحسنة للطفل تولد لديه دافعية إنجاز، أما الطفل الذي يتلقى العنف ويتعرض له في الأسرة تكون دافعية الإنجاز عنده متدنية (المصري وفرج، 2020).

وهنالك بعض المعيقات التي تقلل من دافعية الإنجاز لدى الطلبة منها: طبيعة دافعية الإنجاز لدى الطالب، والبيئة المحيطة بالطالب، المادية والاجتماعية مثل غياب الوالدين والتفكك الأسري، وخبرات الطالب من نجاح وفشل، وتوقعاته عن الأداء، والمعلم وطريقة تعامله مع نتائج الطلبة، والتلقي السلبي للمعلومات، وهذا ما يشير أن الأسرة وما يسودها من علاقات بين أفرادها تلعب دوراً كبيراً في دافعية الإنجاز ، فالأسر المفككة وغير الآمنة يكون أفرادها من الطلبة قليلي الدافعية للإنجاز، لأنهم قد يصابون بالإحباط وعدم المبالاة في دراستهم ورفع مستواهم الدراسي ، مما ينعكس على درجاتهم التي يحصلون عليها في المدرسة (المصري وفرج، 2020).

2.2.11-النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز :

لقد وضعت عدة نظريات حاولت تفسير دافعية الإنجاز من بينها ما يلي:

نظرية الحاجات لماسلو:

النظرية الفلسفية التي وضعها العالم ماسلو ، هي عبارة عن سلم الأولويات المختلفة التي يحتاجها الإنسان، وتوضح النظرية أنه يوجد العديد من الحاجات التي يريد تحقيقها وإشباع رغباته فيها عن طريق فعل الكثير من التصرفات والأفعال. لكي يصل لها، كما تنص النظرية على أن حاجات الإنسان غير المشبعة تسبب له إحباط وتوتر وآلام نفسية حادة، كما يرى أبراهام ماسلو في نظريته أنه يجب إشباع الحاجات الدنيا قبل الحاجات العليا، وهرمية ماسلو للحاجات مرنة وعند تحقيق الحاجات الدنيا وإشباعها تظهر الحاجات العليا(حسن،2009).

قدم عالم النفس "أبراهام ماسلو" نظريته للحاجات الإنسانية متأثرا بمدخل العلاقات الإنسانية سنة (1940) وكتب فيما بعد مقالة بعنوان "مقدمة لنظرية التحفيز" سنة(1943)شرح فيها نظريته لتدرج الحاجات التي تستند إلى ثلاثة افتراضات أساسية، تتمثل : أولاً : في أن الإنسان كائن حي له حاجات مختلفة تؤثر في سلوكه، خاصة تلك الحاجات غير المشبعة التي لها تأثيراً أكبر، أما الحاجات المشبعة فإنها غير دافعة للسلوك.

ثانيا: يرتب ماسلو حاجات الإنسان حسب أهميتها، فيبدأ بالحاجات الأساسية مثل الحاجة للطعام والأمن إلى الحاجات المركبة مثل حاجة تحقيق الذات وتأكيدها

ثالثا: يتفرغ الفرد من حاجة إلى أخرى تليها، في حالة ما إذا قام بإشباع الأولى أو الدنيا أي أن الفرد يركز أولا على إشباع حاجته للأمن قبل أن يتحول إلى إشباع حاجته لتحقيق الذات .وقد قام ماسلو، بترتيب سلم الحاجات ترتيباً هرمياً فيصنف في قاعدة الهرم : الحاجات الفيزيولوجية والتي تتمثل في المتطلبات الأساسية للحفاظ على توازن الجسم كالحاجة إلى الطعام والماء والهواء والنوم وغيرها، وعندما يتم إشباع هذه الحاجات تأخذ مكانها مباشرة حاجات المستوى الأعلى كحاجات دافعة للسلوك والتي تمثل حاجات السلامة والأمن سواء كانت بدنية أو نفسية ، والتي تظهر في مكان العمل في شكل ظروف العمل الآمنة والراتب والعناية الصحية وعندما يتم إشباع هذه الحاجات يتفرغ الفرد نحو إشباع الحاجات الاجتماعية التي تعكس النشاط الاجتماعي للأفراد والسعي لجذب الانتباه من أجل تحقيق المكانة الاجتماعية المرموقة ، حيث يرغب الفرد في إجراء المزيد من العلاقات مع الأفراد مع رغبة في التميز داخل الجماعة التي ينتمي إليها، وتظهر بشكل خاص في محيط العمل من خلال الحاجة للانتماء إلى جماعة العمل وربط علاقات صداقة مع أعضائها والشعور بالتقبل من طرفهم، وإذا قام الفرد بإشباع هذه الحاجات يتحول إلى إشباع حاجات التقدير الذاتي والتمتع بالمركز، وتتمثل في شعور الفرد بالاحترام من طرف جماعة العمل والإحساس بالثقة في النفس وإنجاز المهام، أما أعلى مستوى في هرم الحاجات فيتمثل في رغبة الفرد في تحقيق ذاته وإثباتها وتطويرها عن طريق استثماره الجيد والمتنافي لكل كفاءاته وخيراته المهنية في الإنجاز والنجاح في تأدية المهام ونيله لتقدير الناس وإعجابهم(صوشي، 2007).

الدافعية للإنجاز في ضوء منحنى التوقع –القيمة:

هناك العديد من نظريات التوقع ولكن أكثرها ارتباطاً بالسياق الحالي هي نظرية التوقع التي قدمها تولمان في مجال الدافعية، والتي أشار فيها إلى أن السلوك يتحدد من خلال المعطيات الداخلية

والخارجية أو البيئة، كما أوضح تولمان أن الميل لأداء فعل معين هو دلالة أو محصلة التفاعل بين ثلاثة أنواع من المتغيرات هي:

- المتغير الدافعي: ويتمثل في الحاجة أو الرغبة في تحقيق هدف معين.
- المتغير التوقع: الاعتقاد بأن فعل ما في موقف معين سوف يؤدي إلى موضوع الهدف.
- متغير الباعث: أو قيمة الهدف بالنسبة للفرد.

من خلال هذه المتغيرات يستثار السلوك ويوجه نحو تحقيق الهدف المنشود وبشكل عام كلما كانت التوقعات المرتبطة بقيمة الإنجاز ضئيلة ومحدودة كلما قلت شدة استثارة السلوك الموجه نحو الإنجاز والعكس صحيح، وتعد كل من نظرية ماكليلاند ونظرية أتيكسون أهم نظريتين وضعتا من خلال هذا الإطار (خليفة، 2000).

دافعية للإنجاز في ضوء العزو السببي:

ترجع الخلفية الأساسية لنظرية العزو السببي إلى عالم النفس الاجتماعي الألماني – هيدر – إذ يرى أن الإنسان ليس مستجيباً للأحداث كما هو الحال في النظرية السلوكية وإنما مفكر في سبب حدوثها أن سلوك الفرد هو الذي يؤثر على سلوكه القادم وليست النتيجة التي يحصل عليها ويفترض –هيدر– أن الذين يقومون بالعزو لأسباب أن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم وهو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف التي أدت إليه إذ أن إدراك الفرد للسبب يساعده في السيطرة على ذلك الجزء من البيئة و يعتقد –هيدر– أن معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم حتى لو لم تكن حقيقة يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند تفسير توقعاتهم، وأشار إلى أن الأفراد يرجعون الأسباب

إما إلى عوامل خارجية (بيئية) مثل الحظ و صعوبة العمل أو إلى عوامل داخلية تتعلق بالجهد والقدرة(زايد، 2003).

الدافعية للإنجاز في ضوء نظرية التنافر المعرف:

تمثل نظرية التنافر المعرفي التي قدمها – ليون فستنجر – امتداداً إلى منحنى التوقع القيمة وتشير هذه النظرية إلى أن لكل منا عناصر معرفية تتضمن معرفة بذاته(ما نحب و ما نكره ، وأهدافنا وضروب سلوكنا) كما أن لكل منها معرفة بالطريقة التي يعيش فيها العالم من حولنا فإذا تنافر عنصر من هذه العناصر مع عنصر آخر بحيث يقضي وجود أحدهما منطقيا غياب الآخر حدث التوتر الذي يملي علينا ضرورة التخلص منه، وتفترض هذه النظرية أن هناك ضغوطاً على الفرد لتحقيق الاتساق بين معارفه أو نسق معتقداته وبين أنساق معتقداته وسلوكه. وأشار – فستنجر – إلى أن هناك مصدرين أساسين هما :

- آثار ما بعد اتخاذ القرار.

–آثار السلوك المضاد للمعتقدات والاتجاهات، فقد ينشأ عدم الاتساق بين الاتجاهات والمعتقدات التي يتبناها الفرد وبين سلوكه نظراً لأن الفرد اتخذ قراراً دون تروي أو معرفة بالنتائج المترتبة على اتجاهه وقيمه، أما في ما يتعلق بآثار السلوك المضاد للإنجاز فقد يعمل الشخص في عمل معين ويعطيه أهمية كبرى على الرغم من أنه لا يرضى عنه في الحقيقة، فهو يعطيه قيمة لأنه يريد مثلاً الحصول من ورائه على كسب مادي ،ومن هنا ينشأ عدم الاتساق بين القيم والسلوك وتوصف أشكال عدم الاتساق هذه بأنها حالة من حالات التنافر المعرفي (خليفة، 2000).

2.2.12- طرق قياس دافعية الإنجاز :

هما المقاييس الإسقاطية وتبين أن المقاييس التي استخدمت في قياس دافعية الإنجاز تنقسم إلى قسمين رئيسين

أولا: المقاييس الاسقاطية: قام ماكليلاند بأعداد اختبار لقياس دافعية الإنجاز مكون من أربع صور تم اشتقاق بعضها من اختبار تفهم الموضوع (T:A:T) الذي أعده موراي أما البعض الأخر فقام ماكليلاند بتصميمه لقياس الدافع للإنجاز .وفي هذا الاختبار يتم عرض كل صورة من الصور على شاشة لمدة عشرين ثانية أمام المبحوث ثم يطلب الباحث من المبحوث كتابة قصة تغطي أسئلة بالنسبة لكل صورة ,والأسئلة هي:

- ما يحدث؟ ومن هم الأشخاص؟
- ما الذي أدى إلى الموقف؟
- ما محور التفكير؟ وما المطلوب عمله؟ ومن الذي يقوم بهذا العمل؟
- ماذا يحدث؟ وما الذي يجب عمله؟

ثم يقوم المبحوث بالإجابة عن هذه الأسئلة الأربعة بالنسبة لكل صورة ويستكمل عناصر القصة الواحدة في مدة لا تزيد عن أربع دقائق ويستغرق إجراء الاختبار كله في حالة استخدام الصور الأربعة حوالي عشرين دقيقة، ويرتبط هذا الاختبار أساساً بالتخيل الإبداعي ويتم تحليل القصص أو نتائج الخيال لنوع معين من المحتوى في ضوء ما يمكن أن يشير إلى الدافع للإنتاج (خليفة، 2000)

ولقد تعرضت هذه الطرق الإسقاطية في قياس دافعية الإنجاز للنقد الشديد إذ يري البعض أن هذه الطرق ليست بمقاييس على الإطلاق ولكنها عبارة عن وصف لانفعالات المبحوث، كما شككوا في درجة

ثباتها لذلك فقد اتجه نفر كبير من الباحثين نحو التفكير في تصميم مقاييس أكثر موضوعية لقياس الدافعية

المقاييس الموضوعية :

قام الباحثون بإعداد المقاييس الموضوعية لقياس الدافعية الإنجاز بعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدي الأطفال مثل مقياس (وينر) الدافع للإنجاز لدى الكبار مثل مقياس وبعضه بعضها أعد لقياس الدافع للإنجاز لدى الكبار مثل مقياس (مهربيان) عن الميل للإنجاز (زكريا، 2012).

2.2.13- العلاقة بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز

يرتبط العنف الأسري بدافعية الإنجاز لدى الطلبة من خلال الأثر الذي يتركه العنف الأسري في دوافع الشخص، وحالته النفسية التي تؤثر في الإنجاز، وذلك من خلال التأثير على الميول والاتجاهات، حيث يؤكد الباحثون في مجال التربية والتنشئة الأسرية على أن البيئة التي تراعي ميول وحاجات الطفل تساعده في تحقيق ذاته، وتطوير شخصيته، وثقته وقدراته ومواهبه، والتي ينعكس عنها الدافعية للإنجاز، ويعمل رفع مستوى تفكيره، أما تعرضه لأساليب خاطئة في التربية والتنشئة تتمثل في استخدام الأساليب القاسية التي تتمثل في استخدام العنف ضد الطفل تعمل على كبح جماع تفكيره وتحقيق ميوله وأهدافه ودافعيته للإنجاز لأنه يعيش في جو أسري غير سليم مليء بالممارسات العنيفة ضده من أفراد أسرته ولا سيما الأب والأم (Shaffer & Kipp, 2010) .

كما يرى موراي (Murray) أن دافع الإنجاز يعد من الدوافع الثانوية التي توضع جذورها الأولى في ثنايا التنشئة الاجتماعية، حيث يكتسبه الطفل من الآباء وأفراد الأسرة الآخرين الذين يتعامل معهم، وبهذا الصدد يؤكد يارو(Yarou) على أن الأطفال ذوي الدافعية المرافعة للإنجاز عادة ينشؤون

عادة في بيئات غنية بالمثيرات وخبرات التحدي والمثابرة، فالدافعية القوية للإنجاز تنمو حينما ينشأ الفرد في أسرة تكافئ النجاح وترفض الفشل، وتظهر آثار الدافعية للإنجاز في سلوك الأبناء بوجه عام وأدائهم الدراسي بوجه خاص (الزيتاوي، 2016)

ويؤكد أتكنسون على أن دافع الإنجاز متعلم ، يكتسب من الوالدين والبيئة المحيطة ، ويختلف مستواه بين الأفراد تبعاً للمواقف، واعتبر اتكنسون وظيفة لثلاثة متغيرات يتمثل المتغير الأول بالدافع للنجاح، والذي يشير إلى رغبة المتعلم في أداء المهمات بنشاط وحماس كبيرين لتحقيق النجاح، ويتمثل المتغير الثاني باحتمالية النجاح، والتي تشير إلى ارتباط احتمالية نجاح المتعلم بقيمة النجاح وأهميته لديه، إضافة إلى جاذبية المهمة، أما المتغير الثالث فهو قيمة باعث النجاح، حيث يعمل النجاح الذي يحققه الفرد في إنجاز المهمات كحافز لإنجاز مهمات أكثر صعوبة (Shaffer & Kipp, 2010)

.

ويحدد أوزوبل (Ausbel) ثلاثة مكونات لدافعية الإنجاز يتمثل المكون الأول بالبعد المعرفي للدافعية؛ والذي يشير إلى الحالة التي ينشغل بها الفرد بالعمل في محاولة إشباع حاجاته للمعرفة والفهم، أما المكون الثاني فهو البعد الشخصي, والذي يتمثل برغبة الشخص في تحقيق المكانة والشهرة واحترام الذات والكفاءة من خلال عمله المتميز والملتزم ، أما المكون الثالث فهو الانتماء، والذي يعني الرغبة بالحصول على تقبل الآخرين، حيث يستخدم الفرد نجاحه في الحصول على الاعتراف والتقدير من الآخرين لتأكيد ثقته بنفسه(الزيتاوي، 2016)

من خلال العرض السابق تبين أن دافعية الإنجاز لدى الأطفال والأبناء ترتبط ارتباطاً مباشراً بما يتلقاه الطفل من أساليب في تنشئته الأسرية ومعاملة الوالدين له، حيث أن الطفل الذي يعامل معاملة قاسية، ويتعرض للعنف الأسري من والديه أو أحد أفراد الأسرة الآخرين، قد تتردى ثقته بنفسه وتتدهور

طموحاته، وبالتالي فإن ذلك يؤثر في تدني دافعيته للإنجاز، وهذا يؤكد أن الطفل الذي لا يتعرض للعنف الأسري قد تتقوى عنده دافعية الإنجاز.

2.3- الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات التي ناقشت موضوع العنف الأسري ودافعية الإنجاز في مجتمعات وبيئات مختلفة وفي سنوات مختلفة قديمة وحديثة العربية والأجنبية وهي على النحو التالي:

2.3.1-الدراسات العربية:

أجرى (الدراوشة، 2020) دراسة هدفت إلى الكشف عن العنف الموجه ضد الأطفال في محافظة الطفيلة، وتكون مجتمع الدراسة من الأطفال في محافظة الطفيلة، حيث بلغت عينة الدراسة (100) طفل تم اختيارهم عشوائيا، تراوحت أعمارهم بين (14-16) سنة والذين تعرضوا للعنف ، ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعتماد المنهج الوصفي ، واستخدمت الاستبانة كأداة رئيسية لجمع البيانات ، وأظهرت نتائج الدراسة أن أبرز أشكال العنف الأسري الموجه ضد الأطفال كان هو العنف الجسدي بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.46) ثم يليه في المرتبة الثانية العنف النفسي بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.18) ثم جاء في المرتبة الثالثة العنف اللفظي بمتوسط حسابي (3.51) وانحراف معياري (1.73) وجاء في المرتبة الأخيرة العنف الجنسي بمتوسط حسابي (3.16)وانحراف معياري (1.19).

أجرت (نصار،2018) دراسة هدفت إلى الكشف عن العنف الأسري وأثره على الأداء الأكاديمي لدى الطلاب في الأردن، هدفت الدراسة إلى تقصي أثر العنف الأسري على الأداء الأكاديمي للطلاب من وجهة نظر المستشارين ومعرفة تأثير الخبرة والجنس والتأهيل التربوي المستشارين والمستوى

المالي للطلاب، وتكون مجتمع الدراسة من المرشدين التروبين في الأردن، تكونت عينة الدراسة من 90 مرشدًا تربويًا منهم 46 ذكرًا ، و44 أنثى من الأردنيين مدارس في عمان وإربد والكرك،وكان منهج الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، تم استخدام الوسائل والانحرافات المعيارية واختبار T لتحليـــــــل النتائج، أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات المرشدين التربويين نحو التعليم العام تأثير العنف الأسري على تحصيل الطلاب، كمـــــا يظهر أن هناك دلالة إحصائية فروق عند ($\alpha = 0.05$)في اتجاهاتهم تعزى لمتغير الخبرة ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند (0.05في مواقفهم بسبب متغير الجنس، توجد فروق ذات دلالة إحصائية واضحة في مواقف المرشدين التربويين من تأثير العنف الأسري على تحصيل الطلاب بسبب تأثير العنف الأسري المؤهل ومتغيرات المستوى المالي للطلاب.

وأجرى(أبو عرة ، 2017) دراسة هدفت إلى معرفة مستوى كل من الشعور بالأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة وأثر بعض المتغيرات الديموغرافية (جنس الطالب، مكان السكن، عدد الساعات المجتازة، دخل الأسرة الشهري) على الأمن النفسي ودافعية التعلم، وكذلك معرفة العلاقة بين الأمنً النفسي ودافعية التعلم، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة جامعة القدس المفتوحة، حيث تكونت عينة الدراسة من (350) طالبا وطالبة خلال العام الدراسي 2016/2017 ،واختيروا بطريقة المعاينة العشوائية الطبقية، وقد شكلت العينة ما نسبته (2.5)%من المجتمع الأصلي. وأظهرت نتائج الدراسة أن الدرجة الكلية للأمن النفسي ودافعية التعلم لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة جاءت بدرجة كبيرة. واستخدم الباحث مقاييس الشعور بالأمن النفسي . وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة خطية موجبة ودلالة إحصائية بين درجتي الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى الطلبة حيث بلغت قيمة معامل

الارتباط بيرسون بينهما (489).أي أنه كلما ارتفع شعور الطلبة بالأمن النفسي ارتفعت دافعيتهم للتعلم والعكس صحيح. وأشارت النتائج إلىً في متوسطات الأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لمتغيرات مكان السكن عدم وجود فروق دالة إحصائياً في متوسطات الأمن النفسي لدى الطلبة تعزى لدخل الأسرة الشهري، ووجود فروق دالة إحصائياً لمتغير الجنس، ولصالح الذكور، ولمتغير عدد الساعات المجتازة لصالح الذين اجتازوا (100) ساعة فأعلىً في متوسطات دافعية التعلم لدى الطلبة. وتبين عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات الجنس، ومكان السكن، وعدد الساعات المجتازة، ودخل الأسرة الشهري.

أجرى(جعفر، 2016) دراسة هدفت إلى التعرف على مختلف أنماط التنشئة التي تمارسها الأسرة الجزائرية، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوبه (الارتباطي والمقارن)، وتكون مجتمع الدراسة من الأسر الجزائرية، وطبقت على عينة قوامها (380) طالباً وطالبة من جميع كليات جامعة محمد خيضر بسكرة، منهم (158) ذكور و (222) إناث . وقد اعتمدت في جمع بيانات الدراسة على الأدوات الآتية : استفتاء الدافعية للإنجاز (اعداد خليفة، 2006) ، مقياس أنماط التنشئة الأسرية (إعداد الباحثة) استمارة المستوى الاقتصادي والثقافي (إعداد الباحثة) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج الآتية:

1-توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائياً بين نمط التنشئة الأسرية (التقبل، الحث على الإنجاز، الأب، والأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة .

2- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (التسلط، التدليل، والتفرقة) لكل من (الأب و الأم) ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة .

3- توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (الإهمال) الأب ، الأم ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة .

وأجرى (الزيتاوي، 2016) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أنماط التنشئة الأسرية المدركة وأثرها في الدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد. وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في محافظة إربد اشتملت الدراسة على (70) طالباً، وطالبة تم اختيارهم عشوائيّا، وتم استخدام استبانة للتنشئة الأسرية لتحديد نمط التنشئة الأسرية السائد كما يدركه أفراد العينة واختبار هيرمانز لدافعية الإنجاز للأطفال والراشدين. أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز تعزى إلى متغير نمط التنشئة الأسرية أو الجنس أو التفاعل بينهما، وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى إلى متغير نمط التنشئة الأسرية أو التفاعل بين نمط التنشئة والجنس وذلك ألنماط التنشئة الأسرية كافة المتبعة من الأب والأم معاً أو الأب أو الأم كل على حدا، في حين بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي تعزى إلى متغير الجنس لجميع أنماط التنشئة المتبعة من الأب والأمً معا أو كل منهما على حدا، وكانت الفروق لصالح الإناث.

أجرى (العزام ، 2015) هذه الدراسة التي هدفت إلى الكشف عن علاقة المناخ الأسري بدافعية الإنجاز لدى الطلبة المغتربين في جامعة اليرموك، تكون مجتمع الدراسة من الطلبة المغتربين في جامعة اليرموك، حيث تكونت عينة الدراسة من(425) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية من أفراد المجتمع الكلي، ولتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث باستخدام مقياس المناخ الأسري المكون من 90 فقرة ، ومقياس دافعية الإنجاز المكون من(54) فقرة، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى دافعية

الإنجاز لدى الطلبة المغتربين في جامعة اليرموك جاء بدرجة عالية، كما أشارت إلى وجود علاقة موجبة ودلالة احصائية بين مجالات المناخ الأسري ودافعية الإنجاز، ووجود علاقة سالبة ودلالة إحصائية بين مجال الصراع في المناخ الأسري ودافعية الإنجاز .

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq a$) تبعاً لمتغير كل من الجنس، والعمر، والدخل، والمستوى التعليمي للوالدين، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05 \geq a$) تبعاً لمتغير كل من مكان السكن ، وعدد أفراد الأسرة، وطبيعة السكن .

وفي دراسة (الحرفي،2014ّ) والتي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الأمن النفسي وبين دافعية الإنجاز ومعرفة الفروق بين متوسطات درجات طلبة الجامعة على مقياس الأمن النفسي ومقياس دافعية الإنجاز، تبعاً لمتغير التخصص الدراسي واتبعت المنهج الارتباطي الوصفي وطبقت هذه الدراسة باستخدام مقياس الأمن النفسي، ومقياس دافعية الإنجاز، وتكون المجتمع من طلبة الكليات التطبيقية في جامعة دمشق، وتكونت عينة الدراسة من (581) طالباً وطالبة من طلبة بعض الكليات التطبيقية والنظرية في جامعة دمشق. وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي ومقياس الدافعية للإنجاز، وعدم وجود فروق في متوسطات درجات الطلبة على مقياس الأمن النفسي تبعاً لمتغير التخصص الدراسي ، ووجود فروق في متوسطات درجات الطلبة على مقياس دافعية الإنجاز تبعاً لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الكليات التطبيقية.

وفي دراسة عمر (2014) التي هدفت التعرف إلى العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية التعلم لدى تلاميذ الأقسام النهائية بمرحلة التعليم الثانوي في الجزائر، وتم اتباع المنهج الوصفي المسحي ،ولإجراء هذه الدراسة استخدم مقياس الأمن النفسي لماسلو، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية في

الجزائر ، تكونت عينة الدراسة من 306 طالباً وطالبة ، وأظهرت النتائج إلى أن الشعور بالأمن النفسي له علاقة بالدافعية للتعلم ، ولا تختلف هذه العلاقة باختلاف الجنس والتخصص ،فتتشابه عند الذكور والإناث ومثلها عند طلبة الفرع الأدبي وطلبة الفرع العلمي ، وأن المتغيرين لا يؤثران في العلاقة بين الأمن النفسي ودافعية التعلم .

أما دراسة (السويطي ،2012) بعنوان: العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالشعور بالأمن لدى عينة من طلبة الصف التاسع في مدينة الخليل، والذي يشمل (العنف الجسدي، العنف النفسي، الإهمال)، وعلاقته بالشعور بالأمن لدى عينة من طلبة الصف التاسع في مدينة الخليل، كما هدفت إلى التعرف على درجة الاختلاف في أشكال العنف الأسريّ نحو الأبناء تبعاً لمتغير الجنس، ومستوى تعليم الأب، ومستوى تعليم الأم)، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف التاسع في مدينة الخليل، وتكونت عينة الدراسة من (99) طالباً وطالبة من طلبة الصف التاسع الأساسي في مدينة الخليل خلال العام الدراسي(2011 /2012) ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس الإساءة الوالدية لأطفال كما يدركها الأبناء ومقياس(ماسلو) للشعور بالأمن لدى المراهقين والمراهقات. وقد أظهرت النتائج أن الطلبة يتعرضون لأشكال العنف الأسري (الجسدي، النفسي، والإهمال) بدرجات مختلفة، حيث أن درجة تعرضهم للعنف النفسي احتل المرتبة الأولى وبدرجة متوسطة أيضاً، ثم إن العنف الجسدي قد جاء بالمرتبة الثانية وكانت بدرجة متوسطة، ثم تلا ذلك تعرضهم للإهمال بدرجة قليلة، كما بينت النتائج أن هناك علاقة عكسية بين الشعور بالأمن وأشكال العنف الأسري، حيث إن الشعور بالأمن يتدنى لدى أفراد العينة بزيادة درجة تعرضهم لأشكال العنف الأسري.

أجرى (فرشان، 2011) هدفت الى دراسة العلاقة بين المعاملة الوالدية وحاجة أبنائهم للإنجاز، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الثانويات في الجزائر.

قامت الباحثة باختيار عينة عشوائية من تلاميذ الثانويات في الجزائر الأصمة وعددهم (200) تلميذاً، وتم تطبيق مقياس المعاملة الوالدية ومقياس الحاجة للإنجاز، بينت نتائج الدراسة أن الأبناء الذين يدركون بأنهم متقبلين من طرف والديهم أكثر ثقة بالنفس وأعلى دافعية للنجاح، وهذا الشعور بمثابة محفز عالي لبذل المجهود، ووضع الثقة بالنفس فيما يعمل الضغط الصادر من طرف الوالدين على كبح دافعية الأبناء، ارتبط مقياس عدم الإكراه بحاجة الأبناء ارتباطاً سلبياً.

وبينت النتائج ارتباط موجب بين التقبل (الأم والأب) والحاجة للإنجاز لدى الأبناء ارتباطاً بين الضبط، الاندماج الإيجابي الممارس من طرف الأم والأب والحاجة للإنجاز لدى الأبناء .ارتباط سالب بين عدم الاتساق وعدم الاكراه الممارس من طرف الأب والحاجة للإنجاز لدى الأبناء. ارتباط موجب بين الحث على الإنجاز من طرف الأم والحاجة للإنجاز لدى الأبناء.

وقام (السباتين، 2011) بدراسة هدفت إلى استقصاء أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدافعية الإنجاز والتكيف المدرسي لدى الطلبة الموهوبين وأقرانهم العاديين في الأردن، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع الدراسية من طلبة الصف التاسع في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (370) طالباً وطالبة من مستوى الصف التاسع الأساسي توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز على الدرجة الكلية تعزى إلى أسلوب المعاملة الوالدية

وأجرى (حمادة، 2010) دراسة هدفت إلى معرفة مدى شيوع ظاهرة سوء معاملة الأبناء وإهمالهم، ومدى الاختلاف بين الذكور والإناث في التعرض لسوء المعاملة، وإلى تعرف طبيعة العلاقة بين سوء المعاملة

بمستوى التحصيل الدراسي تبعاً لمتغير الجنس، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي في مدينة دمشق، لدى عينة مقدارها(240) طالباً وطالبة من طلبة الصف الأول الثانوي العام في مدارس مدينة دمشق الرسمية،وكان منهج الدراسة هو المنهج الوصفي التحليلي، وقد طبق الباحث في هذا البحث مقياس سوء معاملة الطفل لديفيد برنشتين، وقام الباحث بتحكيمه وقياس صدقه وثباته وتطبيقه على عينة استطلاعية للتحقق من ملاءمته للبيئة السورية، ويمكن تلخيص النتائج التي توصل إليها البحث في النقاط الآتية– : بالنسبة لمدى شيوع سوء معاملة الأبناء: دلَّت النتائج على أن متوسط درجات أفراد العينة الكلية على المقياس بلغ (183)درجة، أما النسبة المئوية فقد بلغت 69 %،وهي مرتفعة إلى حدٍ ما، إن مستوى التحصيل يتأثر سلباً بارتفاع درجة الإساءة على المقياس سواء لدى الذكور أو الإناث، لم تظهر النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في التعرض لسوء المعاملة بأشكالها المختلفة، فكلا الجنسين يتعرضان لسوء المعاملة وبالدرجة ذاتها.

2.3.2– الدراسات الأجنبية :

أجرت أتالا وبت روم (Attalla &Bt Rome. 2020) دراسة هدفت إلى معرفة أثر العنف المنزلي على الإنجاز الأكاديمي لدى الطلبة في الجامعات الماليزية ، وتكون مجتمع الدراسة من الطلبة الجامعيين في سيلانجور في ماليزيا، تم تنفيذ الدراسة في شكل استبيان تم توزيعه على (368) طالبًا جامعيًا في سيلانجور ، ماليزيا. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

أظهرت النتائج أن 69 مشاركًا (18.7٪) قد اختبروا طوال الوقت. حياتهم؛ جميعهم تعرضوا للعنف الجسدي، 95.7٪ تعرضوا للعنف العاطفي بينما 14.5٪ تعرضوا للعنف الجنسي. لا يرتبط العمر والجنس والإقامة ودخل الأسرة ونوع المؤسسة وتخصص الدراسة ارتباطًا كبيرًا بالعنف المنزلي

بينما ارتبط العرق والدين وحالة الوالدين ارتباطًا وثيقًا بالعنف المنزلي. كما لوحظ أنه من بين 69 مستجيبة تعرضوا للعنف الأسري ، كان 36 منهم يدرسون في جامعات خاصة و 33 منهم يدرسون في جامعات حكومية. أظهر معظم أولئك الذين تعرضوا للعنف المنزلي انخفاض مستوى دافعية الانجاز الأكاديمي.

وأجرى حجازي ورشفانلو (Hejazi & Reshvanloo,2014) دراسة حول أنماط المعاملة الوالدية والانجاز الاكاديمي والدافعية، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على العلاقة بين الأنماط الوالدية (المشاركة، تدعيم الاستقلالية والدفء الوالدي) بالدافعية والإنجاز الاكاديمي. تكون مجتمع الدراسة من طلبة الجامعات في ايران، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

طبقت الدراسة على عينة عشوائية تتكون من(412) طالباً من إحدى جامعات إيران تم استخدام مقياس الدافعية الأكاديمي مقياس إدراك المعاملة الوالدية (1994) وأبعاده (تدعيم الاستقلال ،الدفء الوالدي والمشاركة الوالدية مقياس الدافع الاكاديمي (1992)

وقد بينت نتائج هذه الدراسة أهمية المشاركة الوالدية في كونها مصدراً للدافعية لدى الأبناء وأن أنماط المعاملة الوالدية لها تأثير على الإنجاز الأكاديمي (تدعيم الاستقلال له تأثير غير مباشر على الإنجاز وللدفء الوالدي تأثير مباشر على الانجاز الاكاديمي.

وأجرى تيرنز ، تشادلر ،هافر ، (Turner & Heffer,2009) دراسة حول تأثير أنماط المعاملة الوالدية ودوافع الإنجاز والفاعلية الذاتية على الأداء الأكاديمي للطلبة الجامعيين، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة علم النفس في جامعة ساوثوسترن الأمريكية، تتكون عينة الدراسة من(264) طالباً

من طلبة علم النفس بجامعة ساوثوسترن الأمريكية وهي تتكون من جنسيات مختلفة ، وقد استخدمت المنهج الوصفي التحليلي.

استخدم في هذه الدراسة معامل ارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية ودوافع الإنجاز والفاعلية الذاتية الأكاديمية والأداء الأكاديمي

المقاييس المستخدمة: استبيان السلطة الأبوية (1991) لقياس الأنماط المتسامحة والمتسلطة، ومقياس الدافعية للتعلم، واستبيان الفاعلية الذاتية ومهارات التعلم.

خلصت الدراسة إلى أن لأسلوب المساندة والدفء العاطفي الذي استخدمه الوالدان دوراً هاماً في فعالية الأداء الأكاديمي للطلبة حتى بعد التحاقهم بالجامعة.

كما بينت النتائج العلاقة الموجبة بين الدافعية الداخلية الذاتية للطلاب والنجاح الأكاديمي كما وضحت أن انخفاض الدافعية يرتبط سلباً بالأداء الأكاديمي للطالب التحفيز الداخلي قد يكون مؤشراً هاماً للأداء الأكاديمي.

أجرى بانزال وثند وجازوال (Bansal, Thind & Jaswal,2006) دراسة بعنوان العلاقة بين نوعية البيئة المنزلية ،ومركز الضبط ودافعية الإنجاز لدى المراهقات ذوات دافعية الإنجاز المرتفع في المناطق الحضرية، وتكون مجتمع الدراسة من طلبة المدارس الثانوية في مدينة لودهيانا في الهند، وتكونت عينة الدراسة من (100) طالبة من عشر مدارس ثانوية تقع في مدينة لودهيانا في الهند، واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي، وقد حصلت جميع الطالبات على معل 80% فأكثر. ومن ثم أطلق عليهن صفات متفوقات، واستخدم في هذه الدراسة مقياس روتر لقياس مركز الضبط، ومقياس بارغافا لقياس دافعية الإنجاز ومقياس مسرا لقياس البيئة العائلية لدى الطالبات، وقد أظهرت نتائج التحليل أن نوعية البيئة

العائلية الجيدة ترتبط إيجابياً مع المستوى المرتفع من دافعية الإنجاز بين الطالبات المتفوقات ولوحظ أنه بتدني نوعية البيئة المنزلية يتدنى مستوى دافعية الإنجاز.

وفي دراسة شاندلر (Chandler, 2006) التي هدفت إلى التعرف إلى أثر الأساليب الوالدية، والكفاءة الذاتية، ودافعية التحصيل على الأداء الأكاديمي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المدارس البريطانية، وتكونت عينة الدراسة من (2064) طالباً وطالبة، وكان المنهج المستخدم هو المنهج الوصفي التحليلي، أشارت النتائج إلى وجود تأثير إيجابي لأسلوب التنشئة الديمقراطية على الأداء الأكاديمي للطلبة.

وأجرى ريفرز (Rivers,2006) دراسة حول العلاقة بين الأنماط الوالدية والإنجاز الأكاديمي وتأثير الدافعية وأهداف التوجيه وفاعلية الذات الأكاديمي ، تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين أنماط المعاملة الوالدية ودافعية الإنجاز الأكاديمي وأهداف التوجه لدى طلاب الثانوية.

أدوات الدراسة استبيان أنماط الوالدية (بولسون 1994) ومقياس الدافعية الداخلية والخارجية 1981، واستبيان فاعلية الذات الأكاديمية 1996، استخدمت المنهج الوصفي التحليلي، والمجتمع من طلبة الثانوية في جورجيا الأمريكية، أجريت الدراسة على عينة من طلاب الثانوية (جورجيا) الأمريكية 39.2% ذكور 60.8% إناث النتائج: لا توجد علاقة إيجابية بين الأنماط الوالدية والإنجاز والتوجه نحو الهدف والفاعلية الذاتية. توجد علاقة إيجابية بين الأنماط الوالدية والدافعية

وأجرى سترينغ وكتيرمان (Guterman and Sternberg,2006) دراسة بعنوان: التعرف على التباين في أنواع العنف الأسري، العمر، والجنس على مشاكل السلوك لدى الأطفال، تكون المجتمع من الدراسات التي استقصت العنف الأسري في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدمت المنهج المسحي من خلال

الدراسة التحليلية الشاملة لاستغلال المعلومات الضخمة والمتوفرة في عدد يتكون من(1870) دراسة في استقصاء شكل العنف الأسري والعمر والجنس على سلوكيات العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالشعور بالأمن، وقد أثبتت نتائجها والتي تم تقييمها باستخدام قائمة CBCE للتحقق من سلوكيات الطفل بأن الأطفال الذين يتعرضون لأشكال متعددة من العنف الأسري هم عرضة للمشاكل السلوكية أكثر من الأطفال الذين يتعرضون لشكل واحد من العنف، وأشارت النتائج إلى أنه كلما كان عمر الأطفال أكبر كلما كان تأثير العنف الأسري عليهم أقل.

2.4-تعقيب على الدراسات السابقة :

من خلال استعراض الدراسات السابقة تم ملاحظة مجموعة من النقاط، وقد تشابهت مع الدراسة الحالية في مجموعة من النقاط وهي على النحو الآتي:

تبين أن الدراسات استخدمت أداة الاستبانة لجمع بيانات الدراسة التي وزعت على عينة الدراسة مثل دراسة بانزال وثند وجازوال (Bansal, Thind & Jaswal,2006)، ودراسة (أبو جابر وآخرون 2009) وغيرها من الدراسات السابقة، وكانت الاستبانة تحمل مقياس العنف الأسري ، ومقياس دافعية الانحياز للعينة التي درستها، كما استخدمت المنهج الوصفي التحليلي كمنهج للدراسة ، وهذا ما استخدمت جميع الدراسات السابقة، ولكنها اختلفت في مجتمعها، وعينتها التي تحليل وجهات نظرها، وقد توصلت إلى ارتباط سلبي بين العنف الأسري والدافعية للإنجاز، وكذلك أن العنف الأسري بجميع أشكاله قد يمارس في المجتمعات كافة تبعاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة وأن العنف الأسري والمعاملة الوالدية تؤثر في الأمن النفسي للأبناء، وبالتالي تنعكس على تدني الدافعية للإنجاز ولا سيما في تدني دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وقد توصلت إلى ارتباط العنف الأسري بعدة متغيرات خاصة بالأسرة منها مستوى الدخل، ومستوى تعليم الوالدين، وأماكن السكن، وأن الدافعية للإنجاز، لدى الأبناء تقل عندما يمارس ضدهم العنف الاسري.

جاءت الداراسات السابقة لتناقش قضايا العنف الأسري ودافعية الإنجاز والأمن النفسي والدافعية الأكاديمية والتحصيل الدراسي، في تخصصت الدراسة الحالية بالعلاقة بين العنف الأسري ودافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية، وهو ما يميزها عن الدراسات السابقة.

يمكن الاستفادة من الدراسات السابقة في تغذية الإطار النظري بالمعلومات والمفردات الخاصة بموضوع الدراسة، وكذلك يمكن الاستفادة منها في بناء أداة الدراسة وهي الاستبانة التي يتم توزيعها على عينة الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

3.1- منهج الدّراسة

3.2- مجتمع الدّراسة

3.3 -عينة الدّراسة

3.4-أدوات الدّراسة

3.5-متغيرات الدّراسة

3.6-إجراءات الدّراسة

3.7- الأساليب الإحصائية

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تناول هذا الفصل وصفاً كاملاً ومفصلاً لطريقة وإجراءات الدراسة التي قامت بها الباحثة لتنفيذ هذه الدراسة وتشمل وصف منهج الدراسة، مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، أداة الدراسة، صدق الأداة، ثبات الأداة، والتحليل الإحصائي.

3.1- منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي، والهدف من استخدام المنهج الوصفي هو التعرف إلى " العنف الاسري وعلاقته بدافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية (الكيلاني والشريفين، 2005)

3.2- مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة المرحلة الثانوية العرب في شقيب السلام والبالغ عددهم (1921) طالبٍ وطالبة موزعين على أربع مدارس في شقيب السلام وفق إحصائية الإدارة التربوية والتعليمية في والمدارس هي (الثانوية الشاملة 395 طالب وطالبة)، و(المجد 450 طالب وطالبة)، و(الصناعية 200 طالب وطالبة) ومدرسة أخرى (876) طالب وطالبة خلال السنة الدراسية (2021-2022) .

3.3 –عينة الدراسة

طبقت الدراسة على عينة مكّونة من (354) طالب وطالبةً من طلبة المرحلة الثانوية العرب في شقيب وكانت نسبتهم بالنسبة لمجتمع الدراسة حوالي (18.4%) تم اختيارهم بالطّريقة العشوائية البسيطة، والجدول (1) يوضح خصائص أفراد العينة الديموغرافية:

جدول (1): خصائص العينة الديموغرافية:

الأعداد والنسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة حسب المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الصف، الفرع الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين، عدد أفراد الأسرة، مكان السكن، الوالد متزوج من امرأة أخرى)

المتغير	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	110	31.1
	أنثى	244	68.9
	المجموع	**354**	**100.0**
الصف	العاشر	166	46.9
	الحادي عشر	188	53.1
	المجموع	**354**	**100.0**
الفرع الدراسي	علمي	306	86.4
	أدبي	36	10.2
	غير ذلك	12	3.4
	المجموع	**354**	**100.0**
المستوى التعليمي للوالدين	أقل من ثانوي	46	13.0
	ثانوي	178	50.3
	جامعي	130	36.7
	المجموع	**354**	**100.0**
عدد أفراد الأسرة	3 فأقل	14	4.0
	من 4-7 أفراد	220	62.1
	8 أفراد فأكثر	120	33.9
	المجموع	**354**	**100.0**
مكان السكن	مدينة	14	4.0
	قرية معترف بها	216	61.0
	قرية غير معترف بها	124	35.0
	المجموع	**354**	**100.0**
الوالد متزوج من امرأة أخرى	نعم	58	16.4
	لا	296	83.6
	المجموع	**354**	**100.0**

3.4-أدوات الدراسة

أولاً: مقاس العنف الاسري

وصف المقياس:

قامت الباحثة بتطوير مقياس العنف الاسري، وذلك بالرجوع إلى الدّراسات السّابقة منها: دراسة (السويطي، 2012)، وتكون المقياس في صورته النهائية من (33) فقرة، وتم إعطاء كل فقرة وزن متدرج حسب مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، فقد أعطي البديل (موافق بشدة) خمس درجات، والبديل (موافق) أربع درجات، والبديل (محايد) ثلاث درجات، والبديل (معارض) درجتين، والبديل (معارض بشدة) درجة واحدة.

صدق المقياس:

صدق (المحتوى) المحكمين:

للتّحقّق من صدق المقياس، قامت الباحثة بعرض المقياس على (5) محكمين من العاملين في الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص والخبرة، وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل صياغة بعض الفقرات، وبعد التعديلات بقي المقياس مكوناً من (35) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي

تم التّحقّق من صدق المقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لكل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو واضح في الجدول (2).

جدول (2)

نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) لفقرات الدراسة حول مقياس العنف الأسري مع الدرجة الكلية لها

رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
1	0.394**	0.000	12	0.618**	0.000	23	0.728**	0.000
2	0.370**	0.000	13	0.484**	0.000	24	0.531**	0.000
3	0.601**	0.000	14	0.611**	0.000	25	0.638**	0.000
4	0.484**	0.000	15	0.600**	0.000	26	0.542**	0.000
5	0.413**	0.000	16	0.248**	0.000	27	0.629**	0.000
6	0.537**	0.000	17	0.493**	0.000	28	0.664**	0.000
7	0.455**	0.000	18	0.546**	0.000	29	0.599**	0.000
8	0.504**	0.000	19	0.679**	0.000	30	0.611**	0.000
9	0.221**	0.000	20	0.580**	0.000	31	0.598**	0.000
10	0.639**	0.000	21	0.758**	0.000	32	0.551**	0.000
11	0.548**	0.000	22	0.695**	0.000	33	0.667**	0.000

* تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.05) _____** تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.01)

يتضح لنا من الجدول السابق أن جميع فقرات الدراسة تحظى بدرجات ذات دلالة إحصائية من الارتباط بالدرجة الكلية لها، مما يشير إلى أن فقرات الدراسة تتمتع بدرجة كبيرة جداً من الصدق وأنها صالحة لم وضعت لقياسه في هذا المقياس.

الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الدّاخلي وبحساب معادلة الثّبات كرونباخ ألفا، وكذلك تم حساب الثبات بطريقة التّجزئة النّصفية، وذلك كما هو موضّح في الجدول (3).

الجدول (3): معامل الثبات لمقياس دافعية الإنجاز

المتغير	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل ارتباط سبيرمان المصحح
الدرجة الكلية للمقياس	33	0.918	0.83	0.91

تشير المعطيات الواردة في الجدول (3) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدّرجة الكليّة للمقياس كانت ممتازة، حيث بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للمقياس (0.918)، كذلك تمّ التحقّق من ثبات الأداة بحساب الثّبات بطريقة التّجزئة النّصفية، حيث بلغ معامل ارتباط سبيرمان المصحح (0.91). وهذا يشير إلى أنّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثّبات، ويعد مؤشراً على أن المقياس يمكن أن يعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على العينة نفسها وفى ظروف التطبيق نفسها.

تصحيح المقياس:

تمّ توزيع درجات الإجابة على فقرات المقياس بطريقة ليكرت (Likert) الخماسية، حيث يحصل المستجيب على (5) درجات عندما يجيب (موافق بشدة)، و(4) درجة عندما يجيب (موافق)، و(3) درجات عندما يجيب محايد، و(درجتين) عندما يجيب معارض و(درجة واحدة) عندما يجيب معارض بشدة، هذا بالنسبة للفقرات الإيجابية، بينما الفقرات (21، 22) فتم تصحيحها بعكس أوزانها.

وقد تم تقسيم طول السّلم الخماسي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدّراسة على مستوى العنف الاسري لدى طلبة المرحلة الثّانوية العرب في مدينة رهط، وتم حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي:

مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس–الحد الأدنى للمقياس = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات

= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكلّ فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابيّة كما هو موضح في الجدول (4):

جدول (4): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في مدينة رهط

فئات المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
2.33 فأقل	**قليلة**
3.67-2.34	**متوسطة**
3.68 فأكثر	**كبيرة**

ثانياً: مقياس دافعية الانجاز

وصف المقياس

قامت الباحثة بتطوير مقياس دافعية الانجاز، وذلك بالرجوع إلى الدّراسات السابقة منها: دراسة (الزيتاوي، 2016)، وتكوّن المقياس في صورته النّهائية من (27) فقرة، وتم إعطاء كل فقرة وزن متدرج حسب مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، فقد أعطي البديل (موافق بشدة) خمس درجات، والبديل (موافق) أربع درجات، والبديل (محايد) ثلاث درجات، والبديل (معارض) درجتين، والبديل (معارض بشدة) درجة واحدة.

صدق المقياس

تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة، وذلك لتحديد مدى وضوح الفقرات، ودقّة الصّياغة اللّغوية، وانتمائها للمقياس، وطلب منهم إبداء أية

ملاحظات حول الفقرات بالحذف أو التعديل، أو الموافقة على صحتها، وتم الأخذ بالملاحظات الّتي اتفق عليها المحكمون.

وفي ضوء تعديلات المحكمين الّتي تضمنّت إعادة الصّياغة بقي المقياس مكون من (27) فقرة.

صدق الاتساق الدّاخلي:

تم التحقق من صدق المقياس بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لفقرات المقياس مع الدّرجة الكلية للمقياس، وذلك كما هو واضح في الجدول (5).

جدول (5): نتائج معامل الارتباط بيرسون (Person Correlation) لفقرات الدراسة حول مقياس دافعية الإنجاز مع الدرجة الكلية لها

رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية	رقم الفقرة	معامل الارتباط (ر)	الدلالة الإحصائية
1	0.589**	0.000	10	0.527**	0.000	19	0.671**	0.000
2	0.491**	0.000	11	0.736**	0.000	20	0.712**	0.000
3	0.662**	0.000	12	0.736**	0.000	21	0.763**	0.000
4	0.599**	0.000	13	0.307**	0.000	22	0.621**	0.000
5	0.681**	0.000	14	0.566**	0.000	23	0.602**	0.000
6	0.690**	0.000	15	0.249**	0.000	24	0.644**	0.000
7	0.430**	0.000	16	0.557**	0.000	25	0.663**	0.000
8	0.359**	0.000	17	0.566**	0.000	26	0.566**	0.000
9	0.614**	0.000	18	0.280**	0.000	27	0.698**	0.000

* تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.05) _____** تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.01)

يتضح لنا من الجدول السابق أن جميع فقرات الدراسة تحظى بدرجات ذات دلالة إحصائية من الارتباط بالدرجة الكلية لها، مما يشير إلى أن فقرات الدراسة تتمتع بدرجة كبيرة جداً من الصدق وأنها صالحة لم وضعت لقياسه في هذا المقياس.

الثبات:

تم حساب الثبات بطريقة الاتساق الدّاخلي وبحساب معادلة الثبات كرونباخ ألفا، وكذلك تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النّصفية، وذلك كما هو موضح في الجدول (6).

الجدول (6): معامل الثبات لمقياس دافعية الانجاز

المتغير	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا	التجزئة النصفية	
		معامل الثبات	معامل الارتباط	معامل ارتباط سبيرمان المصحح
الدرجة الكلية للمقياس	27	0.914	0.61	0.76

تشير المعطيات الواردة في الجدول (6) أن قيمة معامل ثبات كرونباخ ألفا للدرجة الكلية للمقياس كانت جيّدة، حيث بلغ معامل ثبات كرونباخ ألفا للدّرجة الكلية للمقياس (0.914)، كذلك تم التّحقق من ثبات الأداة بحساب الثبّات بطريقة التّجزئة النّصفية، حيث بلغ معامل ارتباط سبيرمان المصحح (0.76). وهذا يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة جيّدة من الثبات، ويعد مؤشراً على أن المقياس يمكن أن يعطي النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه على العينة نفسها وفى ظروف التطبيق نفسها.

تصحيح المقياس:

تمّ توزيع درجات الإجابة على فقرات المقياس بطريقة ليكرت (Likert) الخماسية، حيث يحصل المستجيب على (5) درجات عندما يجيب (موافق بشدة)، و(4) درجة عندما يجيب (موافق)، و(3) درجات عندما يجيب محايد، و(درجتين) عندما يجيب معارض و(درجة واحدة) عندما يجيب معارض بشدة.

وقد تم تقسيم طول السّلم الخماسي إلى ثلاث فئات لمعرفة درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على مستوى دمج ذوي الإعاقة المركبة، وتم حساب فئات المقياس الخماسي كما يلي:

مدى المقياس = الحد الأعلى للمقياس–الحد الأدنى للمقياس = (5–1) = 4

عدد الفئات = 3

طول الفئة = مدى المقياس ÷ عدد الفئات

= 4 ÷ 3 = 1.33

بإضافة طول الفئة (1.33) للحد الأدنى لكل فئة نحصل على فئات المتوسطات الحسابيّة كما هو موضح في الجدول (7):

جدول (7): فئات المتوسطات الحسابية لتحديد درجة الموافقة على مستوى دافعية الانجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية العرب في شقيب

فئات المتوسط الحسابي	درجة الموافقة
2.33 فأقل	**قليلة**
3.67-2.34	**متوسطة**
3.68 فأكثر	**كبيرة**

3.5–متغيرات الدّراسة

* الجنس، الصف، الفرع الدّراسي، المستوى التعليمي للوالدين، عدد أفراد الأسرة، مكان السكن، تعدد الزوجات.

* العنف الأسري.

* دافعية الانجاز.

3.6-إجراءات الدراسة

* تم الرجوع إلى الأدب النفسي المرتبط بمتغيرات الدراسة، الذي ساعد الباحثة على تكوين خلفية علمية لموضوع الدّراسة.

* تم الرجوع إلى بعض الدراسات والأبحاث المحلية والعربية والعالمية ذات العلاقة بمتغيرات الدراسة للاستفادة منها في بناء مقاييس الدّراسة.

* قامت الباحثة بتجهيز المقاييس التي استخدمتها لجمع البيانات من أفراد عينة الدراسة.

* تم توزيع المقاييس على (400) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية العرب في شقيب، وقد بلغت الردود (354) رد، وبعد ذلك فرزها وتبويبها لإجراء المعالجة الإحصائية الملائمة.

3.7- الأساليب الإحصائية

اعتمدت الباحثة في تحليل بيانات دراستها بعد تطبيق المقاييس على أفراد عينة الدراسة، حزمة البرامج الاحصائية للعلوم الاجتماعية،

SPSS: Statistical Package for Social Sciences, Version (27)

وتم استخدام الاختبارات الإحصائية التالية:

* المتوسطات الحسابية، الانحرافات المعيارية.

* اختبار كرونباخ ألفا لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

* معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لمعرفة صدق فقرات الاستبانة، وفحص العلاقة بين متغيرات الدّراسة (دافعية الإنجاز، والنّضج المهني).

* اختبار تحليل التباين الثلاثي (Three-Way Anova) للمقارنة بين المتوسطات أو التوصل إلى قرار يتعلق بوجود أو عدم وجود فروق بين المتوسطات.

* اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية لإيجاد مصدر الفروق.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

4.1- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول.

4.2- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني.

4.3 - النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث.

4.4- النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع.

4.5 - النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس.

الفصل الرابع:
نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل نتائج الدراسة التي جاءت من خلال الإجابة على أسئلتها، وفحص فرضياتها، وهي على النحو الآتي:

4.1-النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب مرتبة حسب الأهمية لبيان أبرزها، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب مرتبة حسب الأهمية

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	5	يتدخل افراد اسرتي بجميع اموري الشخصية	2.00	1.169	منخفضة
2	6	يحرمني افراد اسرتي من زيارة اصدقائي	1.68	0.982	منخفضة
3	11	اتعرض للتوبيخ من قبل افراد اسرتي .	1.51	0.910	منخفضة
4	13	يعاقبني افراد اسرتي اذا ناخرت في النوم	1.47	0.826	منخفضة
5	3	افتقد الى الحنان العاطفي من افراد اسرتي	1.41	0.902	منخفضة
6	1	يتخلى افراد اسرتي عن واجبهم في رعايتي	1.41	0.963	منخفضة
7	26	يطلق علي افراد اسرتي الالفاظ السيئة ككلمة غبي ، والتافه.	1.38	1.026	منخفضة
8	8	اتعرض الى الضرب عندما أخطئ في عمل ما	1.32	0.701	منخفضة
9	10	اتعرض الى الشتم من قبل افراد اسرتي	1.30	0.703	منخفضة

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
10	2	يهجرني والديّ بعدم السؤال عني اطلاقا	1.30	0.742	منخفضة
11	23	يصرخ افراد اسرتي فيّ باستمرار	1.29	0.650	منخفضة
12	12	يستهزئ بي افراد اسرتي باستمرار	1.29	0.675	منخفضة
13	4	يهمل افراد اسرتي المأكل والملبس وغيرها من الأمور الخاصة بي	1.27	0.660	منخفضة
14	22	يقلل افراد اسرتي من قدراتي	1.26	0.722	منخفضة
15	33	اشعر ان والدي غير راضيين عني	1.21	0.638	منخفضة
16	25	ينهال عليّ افراد اسرتي بالضرب المبرح عندا اخفق في النجاح الدراسي	1.19	0.597	منخفضة
17	27	يحرمني افراد اسرتي من الابداء بالري	1.19	0.547	منخفضة
18	32	لا يأخذ افراد اسرتي رأيي في ملابسي او حاجاتي الضرورية	1.19	0.547	منخفضة
19	15	يكسر افراد اسرتي حاجاتي المحببة	1.19	0.537	منخفضة
20	7	يحرمني افراد اسرتي من الرحلات المدرسية	1.18	0.519	منخفضة
21	14	يعاملني افراد اسرتي بقسوة	1.18	0.497	منخفضة
22	28	يحرمني افراد اسرتي من التعبير عن حاجياتي	1.17	0.504	منخفضة
23	21	يلطمني اهلي على وجهي على الكبيرة أو الصغيرة	1.16	0.513	منخفضة
24	19	يضربني افراد اسرتي بالأحذية	1.16	0.534	منخفضة
25	20	يعاقبني اهلي بالزحف على البطن في البيت	1.16	0.565	منخفضة
26	31	يحرمني افراد الاسرة من الذهاب معهم الى زيادة الأقارب	1.15	0.515	منخفضة
27	29	يتهدد ويتوعد لي باستمرار	1.15	0.500	منخفضة
28	17	يضربني افراد اسرتي بالعصي او اغصان الأشجار	1.11	0.437	منخفضة
29	18	يضربني افراد اسرتي بالحزام على جسدي وفي أي مكان	1.10	0.489	منخفضة
30	30	يحرمني افراد اسرتي من مشاركتهم في المناسبات الخاصة بالأسرة	1.08	0.344	منخفضة
31	16	يربطني افراد اسرتي بالحبال عندما ارتكب خطأ ما	1.08	0.327	منخفضة
32	9	يحبسني والديّ عندما ارتكب خطأ ما في غرفة مظلمة	1.06	0.304	منخفضة
33	24	يعاقبني افراد اسرتي بالكي بالنار	1.06	0.277	منخفضة
6	5	تعمل المدرسة على تربية الطلاب على قيمة المحافظة على الممتلكات العامة والمواطنة.	3.66	1.255	منخفضة

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
7	6	تعمل المدرسة على تنمية قيمة الإخلاص في العمل لدى الطلبة.	3.44	0.972	منخفضة
الدرجة الكلية			**1.26**	**0.349**	**منخفضة**

يتضح من الجدول السابق أن درجات استجابة أفراد العينة على فقرات الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب كانت جميعها منخفضة. وقد بلغت الدرجة الكلية لها (1.26) وهي منخفضة وفق مقياس الدراسة، مع انحراف معياري (0.349).

ويتبين أيضاً أن أبرز ممارسات العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب هو ما ورد في الفقرة رقم (5) التي نصها (يتدخل افراد اسرتي بجميع اموري الشخصية)، بمتوسط حسابي (2.00) وانحراف معياري (1.169). تليها الفقرة رقم (6) التي نصها (يحرمني افراد اسرتي من زيارة أصدقائي)، بمتوسط حسابي (1.68) وانحراف معياري (0.982). تليها الفقرة رقم (11) التي نصها (اتعرض للتوبيخ من قبل أفراد أسرتي)، بمتوسط حسابي (1.51) وانحراف معياري (0.910). تليها الفقرة رقم (13) التي نصها (يعاقبني افراد اسرتي اذا تأخرت في النوم)، بمتوسط حسابي (1.47) وانحراف معياري (0.826). تليها الفقرة رقم (3) التي نصها (افتقد الى الحنان العاطفي من افراد اسرتي)، بمتوسط حسابي (1.41) وانحراف معياري (0.902). تليها الفقرة رقم (1) التي نصها (يتخلى افراد اسرتي عن واجبهم في رعايتي)، بمتوسط حسابي (1.41) وانحراف معياري (0.963). تليها الفقرة رقم (26) التي نصها (يطلق علي افراد اسرتي الالفاظ السيئة ككلمة غبي، والتافه)، بمتوسط حسابي (1.38) وانحراف معياري (1.026).

وكانت أقل درجات الاستجابة حول العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب على الفقرة رقم (24) التي نصها (يعاقبني افراد اسرتي بالكي بالنار)، بمتوسط حسابي (1.06) وانحراف معياري (0.277).

4.2-النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

ما مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب مرتبة حسب الأهمية لبيان أبرزها، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب مرتبة حسب الأهمية

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	لدي الرغبة في النجاح	4.84	0.613	مرتفعة
2	5	يهمني انجاز عملي على خير وجه.	4.69	0.723	مرتفعة
3	11	اطمح الى التمكن التام من المادة الدراسية	4.53	0.773	مرتفعة
4	12	اسعى نحو النجاح لأنه يحقق الاحترام	4.51	0.848	مرتفعة
5	9	اثق بقدراتي على اتخاذ القرار	4.47	0.885	مرتفعة
6	21	ابذل قصارى جهدي لرفع مستواي العلمي	4.46	0.998	مرتفعة
7	3	انا في سباق مع الزمن من اجل النجاح .	4.42	0.938	مرتفعة
8	6	اكرر المحاولة حتى اتقن الموضوع الذي ادرسه .	4.40	0.967	مرتفعة
9	20	يشجعني النجاح في عمل ما على محاولة القيام بعمل اكثر صعوبة	4.37	0.980	مرتفعة
10	7	نجاحي يعتمد علي وحدي	4.35	1.065	مرتفعة

الترتيب	الرقم في الاستبانة	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
11	14	اعتمد على نفسي في دراستي	4.31	1.098	مرتفعة
12	27	أملك العزم والتصميم على الفوز في أية منافسة	4.30	1.052	مرتفعة
13	24	انجز الاعمال الموكلة الي بشكل صحح	4.28	0.884	مرتفعة
14	19	لدي التصميم والإصرار على إتمام أي عمل صعب	4.25	0.976	مرتفعة
15	22	اتحمل الأعباء والمشكلات التي أواجهها	4.23	1.031	مرتفعة
16	16	أستطيع تجاوز الصعاب التي اتعرض لها	4.22	0.971	مرتفعة
17	25	استغل الوقت لكي انجز الاعمال التي تطلب مني	4.17	1.103	مرتفعة
18	26	اخطط لاستثمار الوقت	4.12	1.137	مرتفعة
19	4	يهمني ان اتفوق على الاخرين	4.04	1.219	مرتفعة
20	17	استمتع بمنافسة طلبة اخرين ممن هم في مستوى قدراتي	4.02	1.207	مرتفعة
21	2	عندما يكلفني المدرس يعرض موضوع امام الطلاب فإنني القيه بكل ثقة.	3.74	1.128	مرتفعة
22	18	انصرف الى ممارسة بعض الهوايات في حال واجهتني صعوبة في الدراسة.	3.65	1.244	متوسطة
23	23	أقوم بإنجاز الواجبات على نحو اسرع من زملائي	3.62	1.076	متوسطة
24	10	اتابع ما يبذله زملائي من جهد لكي اتفوق عليهم	3.46	1.331	متوسطة
25	8	اتجنب تحدي الاخرين عند مهمة ما	3.40	1.269	متوسطة
26	15	اتجنب القيام بالأعمال الصعبة التي تشكل تحديا لقدراتي	3.02	1.400	منخفضة
27	13	افكر في انجازاتي الماضية وليس بأهدافي المستقبلية	2.57	1.388	منخفضة
		الدرجة الكلية	**4.09**	**0.582**	**مرتفعة**

يتضح من الجدول السابق أن درجات استجابة أفراد العينة على فقرات الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب غالبيتها مرتفعة. وقد بلغت الدرجة الكلية لها (4.09) وهي مرتفعة وفق مقياس الدراسة، مع انحراف معياري (0.582).

ويتبين أيضاً أن أبرز مميزات دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب هو ما ورد في الفقرة رقم (1) التي نصها (لدي الرغبة في النجاح)، بمتوسط حسابي (4.84) وانحراف

معياري (0.613). تليها الفقرة رقم (5) التي نصها (يهمني انجاز عملي على خير وجه.)، بمتوسط حسابي (4.69) وانحراف معياري (0.723). تليها الفقرة رقم (11) التي نصها (اطمح الى التمكن التام من المادة الدراسية)، بمتوسط حسابي (4.53) وانحراف معياري (0.773). تليها الفقرة رقم (12) التي نصها (اسعى نحو النجاح لأنه يحقق الاحترام)، بمتوسط حسابي (4.51) وانحراف معياري (0.848). تليها الفقرة رقم (9) التي نصها (اثق بقدراتي على اتخاذ القرار)، بمتوسط حسابي (4.47) وانحراف معياري (0.885). تليها الفقرة رقم (21) التي نصها (ابذل قصارى جهدي لرفع مستواي العلمي)، بمتوسط حسابي (4.46) وانحراف معياري (0.998). تليها الفقرة رقم (3) التي نصها (انا في سباق مع الزمن من اجل النجاح)، بمتوسط حسابي (4.42) وانحراف معياري (0.938).

وكانت أقل درجات الاستجابة حول دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب على الفقرة رقم (13) التي نصها (أفكر في انجازاتي الماضية وليس بأهدافي المستقبلية)، بمتوسط حسابي (2.57) وانحراف معياري (1.388).

4.3-النتائج المتعلّقة بالإجابة عن السؤال الثالث

ما العلاقة بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم؟

للإجابة عن السّؤال السابق صاغت الباحثة الفرضية الآتية تمهيداً لاختبارها:

الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم.

لاختبار الفرضية السابقة حسبت الباحثة معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم، على النحو الآتي:

جدول (10)

نتائج اختبار معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم.

المقياس	دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب	
	معامل الارتباط بيرسون (ر)	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	0.261^{**}	0.000

* تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.05) _____** تعني أن الارتباط ذا دلالة إحصائية عند المستوى (0.01)

يتضح لنا من الجدول السابق أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.261−)، وهي قيمة سالبة وذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$)، ويتضح ذلك من خلال قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لها والتي كانت أقل من (0.05)، مما يعني رفض الفرضية بهذا الخصوص، أي أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم، وهذه النتيجة تعني أنه (كلما زادت درجة تعرض طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب للعنف الأسري كلما قل مستوى دافعية الإنجاز لديهم).

4.4-النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع.

هل يختلف واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب حسب الاختلاف في المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الصف، الفرع الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين، عدد أفراد الأسرة، مكان السكن، الوالد متزوج من امرأة أخرى (تعدد زوجات الأب))؟

للإجابة عن السؤال السابق قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية والتحقق منها على النحو الآتي:

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (11)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	ذكر	110	1.281	0.391	0.653	352	0.514
	أنثى	244	1.255	0.328			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.514)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس. مما يدل

أن أفراد العينة الذكور لا يختلفون في وجهات نظرهم عن الإناث حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≥0.05) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة اختبار ت (T–test) للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول 12)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

المقياس	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	العاشر	166	1.188	0.234	-3.856	352	0.000
	الحادي عشر	188	1.328	0.415			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.00)، وهي أقل من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≥0.05) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف، لصالح طلبة الحادي العشر. مما يدل أن طلبة الصف الحادي يتعرضون للعنف الأسري أكثر من طلبة الصف العاشر في المجتمع العربي في النقب.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.05≥α) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في الفرع الدراسي، كما في الجدول التالي:

جدول (13)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

المقياس	الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع العنف الأسري	علمي	306	1.26	0.350
	أدبي	36	1.22	0.352
	غير ذلك	12	1.39	0.281
	المجموع	354	1.26	0.349

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في الفرع الدراسي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (14)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	بين المجموعات	0.273	2	0.136	1.124	0.326
	داخل المجموعات	42.621	351	0.121		
	المجموع	42.894	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.326)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي. مما يدل أنه بالرغم من الاختلاف في الفرع الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب إلا أنهم لا يختلفون في وجهات نظرهم حول واقع العنف الأسري الذي يتعرضون له وكذلك حول مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

الفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في المستوى التعليمي للوالدين، كما في الجدول التالي:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

المقياس	المستوى التعليمي للوالدين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع العنف الأسري	أقل من ثانوي	46	1.43	0.429
	ثانوي	178	1.27	0.361
	جامعي	130	1.19	0.274
	المجموع	354	1.26	0.349

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في المستوى التعليمي للوالدين، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (16)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	بين المجموعات	1.859	2	0.930	7.952	0.000
	داخل المجموعات	41.035	351	0.117		
	المجموع	42.894	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.00)، وهي أقل من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

ولاستيضاح الفروق التي أشارت إليها البيانات في الجدول السابق، قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين، على النحو الآتي:

الجدول (17)

نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

المقارنات الثنائية على المستوى التعليمي للوالدين	المتوسط الحسابي	ثانوي	جامعي
أقل من ثانوي	1.43	0.156*	0.233*
ثانوي	1.27	---	0.076
جامعي	1.19	---	---

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) _____ * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

أشارت النتائج الواردة في الجدول السابق من الفروق الثنائية البعدية في درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير المستوى التعليمي للوالدين كانت بين فئة أقل من ثانوي مقابل فئتي الثانوي والجامعي، لصالح فئة الأقل من ثانوي.

الفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في عدد أفراد الأسرة، كما في الجدول التالي:

جدول (18)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

المقياس	عدد أفراد الأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع العنف الأسري	3 فأقل	14	1.32	0.450
	من 4-7 أفراد	220	1.27	0.343
	8 أفراد فأكثر	120	1.23	0.347
	المجموع	354	1.26	0.349

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في عدد أفراد الأسرة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (19)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	بين المجموعات	0.174	2	0.087	0.715	0.490
	داخل المجموعات	42.720	351	0.122		
	المجموع	42.894	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.326)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة. مما يدل أنه بالرغم من الاختلاف في عدد أفراد الأسرة لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب إلا أنهم لا يختلفون في وجهات نظرهم حول واقع العنف الأسري الذي يتعرضون له.

الفرضية السابعة

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في مكان السكن، كما في الجدول التالي:

جدول (20)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

المقياس	مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
واقع العنف الأسري	مدينة	14	1.28	0.249
	قرية معترف بها	216	1.22	0.318
	قرية غير معترف بها	124	1.33	0.398
	المجموع	354	1.26	0.349

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في مكان السكن، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (21)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	بين المجموعات	0.875	2	0.438	3.655	0.027
	داخل المجموعات	42.019	351	0.120		
	المجموع	42.894	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.027)، وهي أقل من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

ولاستيضاح الفروق التي أشارت إليها البيانات في الجدول السابق، قامت الباحثة باستخدام اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير مكان السكن، على النحو الآتي:

الجدول (22)
نتائج اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات الثنائية البعدية للفروق في متوسطات درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير مكان السكن

المقارنات الثنائية على مكان السكن	المتوسط الحسابي	قرية معترف بها	قرية غير معترف بها
مدينة	1.28	0.0534	-0.052
قرية معترف بها	1.22	---	-0.105*
قرية غير معترف بها	1.33	---	---

** دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) _____ * دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)

أشارت النتائج الواردة في الجدول السابق من الفروق الثنائية البعدية في درجات الاستجابة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب وفقاً لمتغير مكان السكن كانت بين فئة القرية المعترف بها مقابل فئة القرية غير المعترف بها، لصالح فئة القرية غير المعترف بها.

الفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة اختبار ت (T–test) للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (23)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

المقياس	تعدد زوجات الأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
واقع العنف الأسري	نعم	58	1.383	0.474	2.918	352	0.004
	لا	296	1.239	0.314			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.004)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني رفض الفرضية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب. ويتضح أن هذه الفروق كانت لصالح فئة الأب متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس العنف الأسري، ولصالح الأب غير متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس دافعية الإنجاز.

4.5–النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس.

هل يختلف مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب حسب الاختلاف في المتغيرات الديموغرافية (الجنس، الصف، الفرع الدراسي، المستوى التعليمي للوالدين، عدد أفراد الأسرة، مكان السكن، الوالد متزوج من امرأة أخرى (تعدد زوجات الأب)؟

للإجابة عن السؤال السابق قامت الباحثة بصياغة الفرضيات التالية والتحقق منها على النحو الآتي:

الفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة اختبار ت (T-test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (24)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	ذكر	110	4.031	0.591	-1.281	352	0.201
	أنثى	244	4.117	0.577			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.201)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس. مما يدل أن أفراد العينة الذكور لا يختلفون في وجهات نظرهم عن الإناث حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب.

الفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة اختبار ت (T–test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (25)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

المقياس	الصف	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	العاشر	166	4.153	0.436	1.903	352	0.058
	الحادي عشر	188	4.035	0.682			

يتبين من الجدول السابق أن أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.058)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني رفض الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف. مما يدل أن طلبة الصف الحادي عشر لا يختلفون في مستوى دافعية الإنجاز عن طلبة الصف العاشر في المجتمع العربي في النقب.

الفرضية الحادية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≤0.05) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في الفرع الدراسي، كما في الجدول التالي:

جدول (26)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

المقياس	الفرع الدراسي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مستوى دافعية الإنجاز	علمي	306	4.09	0.595
	أدبي	36	4.16	0.550
	غير ذلك	12	4.00	0.244
	المجموع	354	4.09	0.582

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في الفرع الدراسي، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (27)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	بين المجموعات	0.277	2	0.139	0.408	0.666
	داخل المجموعات	119.289	351	0.340		
	المجموع	119.566	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.666)، وهي أكبر من

(0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي. مما يدل أنه بالرغم من الاختلاف في الفرع الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب إلا أنهم لا يختلفون في وجهات نظرهم حول واقع العنف الأسري الذي يتعرضون له وكذلك حول مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

الفرضية الثانية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في المستوى التعليمي للوالدين، كما في الجدول التالي:

جدول (28)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

المقياس	المستوى التعليمي للوالدين	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مستوى دافعية الإنجاز	أقل من ثانوي	46	4.02	0.617
	ثانوي	178	4.09	0.639
	جامعي	130	4.11	0.482
	المجموع	354	4.09	0.582

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في المستوى التعليمي للوالدين، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (29)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	بين المجموعات	0.301	2	0.151	0.443	0.642
	داخل المجموعات	119.265	351	0.340		
	المجموع	119.566	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.642)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني رفض الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين. مما يدل طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب بالرغم من الاختلاف في المستوى التعليمي للوالدين إلا أنهم لا يختلفون بينهم في مستوى دافعية الإنجاز.

الفرضية الثالثة عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في عدد أفراد الأسرة، كما في الجدول التالي:

جدول (30)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

المقياس	عدد أفراد الأسرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مستوى دافعية الإنجاز	3 فأقل	14	4.28	0.268
	من 4-7 أفراد	220	4.09	0.609
	8 أفراد فأكثر	120	4.07	0.557
	المجموع	354	4.09	0.582

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في عدد أفراد الأسرة، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (31)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	بين المجموعات	0.513	2	0.257	0.757	0.470
	داخل المجموعات	119.053	351	0.339		
	المجموع	119.566	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.470)، وهي أكبر من

(0.05)، وهذه النتيجة تعني قبول الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.05≥α) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة. مما يدل أنه بالرغم من الاختلاف في عدد أفراد الأسرة لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب إلا أنهم لا يختلفون في وجهات نظرهم حول مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

الفرضية الرابعة عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.05≥α) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

لاختبار الفرضية السابقة، استخرجت الباحثة المتوسطات الحسابية والأعداد والانحرافات المعيارية لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في مكان السكن، كما في الجدول التالي:

جدول (32)

المتوسطات الحسابية، والأعداد، والانحرافات المعيارية، لدرجات استجابة أفرد العينة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

المقياس	مكان السكن	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مستوى دافعية الإنجاز	مدينة	14	4.37	0.231
	قرية معترف بها	216	4.09	0.608
	قرية غير معترف بها	124	4.05	0.557
	المجموع	354	4.09	0.582

وللتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لاختبار الفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تبعاً للتغير في مكان السكن، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (33)

نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن

المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف المحسوبة	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	بين المجموعات	1.274	2	0.637	1.891	0.153
	داخل المجموعات	118.292	351	0.337		
	المجموع	119.566	353			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.153)، وهي أكبر من (0.05)، وهذه النتيجة تعني رفض الفرضية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن. مما يدل أن الاختلاف في مكان السكن لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب لا ينتج عنه اختلافا في مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

الفرضية الخامسة عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

للتحقق من صحة الفرضية السابقة استخدمت الباحثة اختبار ت (T-test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب، وذلك كما هو مبين في الجدول الآتي:

جدول (34)

نتائج اختبار ت (T-test) للفروق في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

المقياس	تعدد زوجات الأب	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	درجات الحرية	الدلالة الإحصائية
مستوى دافعية الإنجاز	نعم	58	3.851	0.818	-3.474	352	0.001
	لا	296	4.137	0.512			

يتبين من الجدول السابق أن قيمة الدلالة الإحصائية المقابلة لمقياس الدراسة حول في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب قد بلغت (0.001)، وهي أقل من (0.05)، وهذه النتيجة تعني رفض الفرضية، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب. ويتضح أن هذه الفروق كانت لصالح فئة الأب متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس العنف الأسري، ولصالح الأب غير متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس دافعية الإنجاز.

الفصل الخامس

مناقشة النّتائج والتّوصيات

5.1- مناقشة النّتائج

5.2-التّوصيات

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتّوصيات

5.1-: مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول: ما واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب؟

أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بهذا السؤال أن درجات استجابة أفراد العينة على فقرات الدراسة حول واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب كانت جميعها منخفضة، وقد بلغت الدرجة الكلية لها (1.26) وهي منخفضة وفق مقياس الدراسة، مع انحراف معياري (0.349).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بان الطلبة لم يرصدوا الواقع الذي يسير في الاسر من عنف أسري، وذلك ان الأهالي في الاسرة بنبهون على أبنائهم عدم نقل خصوصيات العنف الاسري والعلاقات الاجتماعية السائدة في الأسرة ، ويعتبرون أن ما يحدث الأسرة هو اسرار اسرية لا يجب نقلها خارجها ، لذلك هناك العديد الأسر يسودها العنف لكنه غير مبلغ عنه وغير مصرح به، وليس مسموح لأفرادها الحديث فيه مع الأخرين.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية تتوافق مع ما جاءت به نتائج بعض الدراسات ومن بينها دراسة (السويطي ،2012) التي اشارت الى أن العنف الاسري يسود في الأسر بدرجات متفاوتة، ودراسة (حمادة، 2010) التي اسارت الى ذلك أيضا.

كما أن هذه النتيجة لا تتوافق مع نتائج بعض الدراسات التي اشارت الى انتشـــــار العنف الأسري بدرجة كبيرة في الأسر التي أجريت عليها الدراسات السابقة، ومن بين تلك الدراســـــــــات دراسة أتالا وبت روم (Attalla &Bt Rome. 2020)، ودراسة سترينغ وكتيرمان (2006) Guterman and Sternberg, ودراسة(الدراوشة، 2020).

وهذه النتيجة تتوافق مع نظرية التحليل النفسي التي أشارت الى أن العنف منتشر في الاسرة نتيجة عدة مؤثرات منها وضع الأسرة ومدى تماسكها، ولكن لم يتم التبليغ عنه للجهات المسؤولة ، ولا تختلف مع أي من النظريات التي عالجت العنف الأسري.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني: ما مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب؟

أشارت النتائج الى أن درجات استجابة أفراد العينة على فقرات الدراسة حول مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب غالبيتها مرتفعة. وقد بلغت الدرجة الكلية لها (4.09) وهي منخفضة وفق مقياس الدراسة، مع انحراف معياري (0.582).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة في المرحلة الثانوية لديهم دافعية انجاز مرتفعة لأنهم يريدون أن ينجزون الأعمال التي توكل إليهم لأنهم وصلوا الى سن يستطيعون التفريق بين الخير والشر، ويدركون أن لهم أهمية كبيرة في الحياة، ولذلك تتكون لديهم دافعية قوية للإنجاز، سواء أكان ذلك في الإنجاز الأكاديمي، أو أي عمل يقومون به.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص السؤال الثاني قد تتوافق مع ما جاءت به الدراسات ، ومن بين ذلك دراسة (العزام ، 2015) التي أشارت الــى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى

الطلبـــــــــة المغتربين في جامعة اليرموك جاء بدرجة عاليـــــــة، كما لا تتوافق مع نتائج بعض الدراسات السابقة والتي من بينها دراســــــــة بانزال وثند وجازوال (Bansal, Thind & Jaswal,2006) التي أشارت الى أنه بتدني نوعية البيئة المنزلية يتدنى مستوى دافعية الإنجاز، وأن عينة الدراسة تواجه تدني في مستوى دافعية الإنجاز.

وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية الحاجات لماسلو التي اكدت أن دافعية الإنجاز لدى الطلاب تكون نابعة من حاجتهم للإنجاز ويشعرون بضرورة ذلك الإنجاز لديهم .

مناقشة النتائج المتعلّقة بالإجابة عن السؤال الثالث: ما العلاقة بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم؟

مناقشة نتائج الفرضية الأولى: لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم.

أشارت نتائج الدراسة فيما يخص الفرضية الأولى الى أنه توجد علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) بين واقع العنف الأسري وبين مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب من وجهة نظرهم،

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي تخص الفرضية الأولى قد تتوافق مع ما توصلت اليه نتائج الدراسات السابقة، والتي أشارت ارتباط المعاملة الوالدية والعنف الأسري بتدني دافعية الإنجاز لدى الأبناء، بعلاقة سالبة وعكسية، حيث عندما يرتفع العنف الأسري تتدنى دافعية الإنجاز، والعكس صحيح.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية فيما يخص الفرضية الأولى قد تتوافق مع ما جاءت به نتائج بعض الدراسات والتي من بينها دراسة (جعفر، 2016) التي أشارت الى أنه توجد علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (الإهمال) الأب ، الأم ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة ، ودراسة (العزام، 2015) التي أشارت الى وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين نمط التنشئة الأسرية (الإهمال) الأب ، الأم ومستوى دافعية الإنجاز لدى أفراد العينة.

في حين نجد أن هذه النتيجة لا تتوافق مع بعض نتائج الدراسات مثل دراسة ريفرز (Rivers,2006) التي اشارت الى أنه توجد علاقة إيجابية بين الأنماط الوالدية والدافعية للإنجاز.

وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية منحنى التوقع –القيمة ، حيث أشارت الى أن العنف الأسري يسهم بشكل كبير في دافعية الإنجاز للطلبة، واذا قل العنف الأسري وساد الأمان في هذه الأسر ، ترتفع دافعية الإنجاز للأبناء.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الاختلاف في الجنس لا يمكن له أن يغير من اتجاهات الطلبة في المرحلة الثانوية نحو مدى انتشار العنف الاسري في المجتمع العربي في النقب حيث يلمس الذكور والاناث هذا الانتشار الواسع للعنف الأسري في المجتمع العربي في شقيب.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية فيما يخص الفرضية الثانية قد لا تتوافق مع ما جاءت به نتائج بعض الدراسات السابقة والتي اشارت الى ما أشارت اليه النتيجة الخاصة هذه الفرضية، ومن بين تلك الدراسات دراسة (الزيتاوي، 2016) التي اشارت الى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تعزى إلى متغير الجنس، ودراسة (حمادة، 2010) حيث لم تظهر النتائج وجود فروق بين الذكور والإناث في التعرض لسوء المعاملة بأشكالها المختلفة، فكلا الجنسين يتعرضان لسوء المعاملة وبالدرجة ذاتها.

كما أن هذه النتيجة لم تتوافق مع ما جاءت بعض الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة (أبو عرة، 2017) التي اشارت الى وجود فروق دالة إحصائيا لمتغير الجنس ولصالح الذكور، ودراسة (جعفر، 2016) التي أشارت إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في ادراكهم لأنماط التنشئة الاسرية (الأب) لصالح الذكور بالنسبة لنمط الإهمال والتفرقة ولصالح الإناث بالنسبة لنمط التدليل.

وهذه النتيجة تتوافق مع ما جاءت به نظرية التعلم الاجتماعي التي اشارت الى أن التعلم الاجتماعي يفرض على الذكور والاناث تعلم بعض السلوكيات بنفس المستوى ولا سيما سلوكيات العنف الأسري.

مناقشة الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

أشارت نتائج الدراسة الى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف، لصالح طلبة الحادي العشر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص الفرضية الدراسة الثالثة أن الطلبة في الصفوف الثانوية ليس لديهم نفس القناعة ونفس وجهات النظر جول واقع العنف الاسري، الذي يراه الطلبة في الصف الحادي عشر أكثر من الصف العاشر، ولعل هذا الاختلاف في وجهات النظر جاء نتيجة عدم ممارسة العنف الأسري في كافة الأسر بنفس المستوى أو أن الأبناء لا يستطيعون الإبلاغ عنه أو الإباحة به للناس مهما اختلفت الظروف. لدى الطلبة من مختلف الصفوف.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص الفرضية الثالثة لا تتوافق مع ما جاءت به بعض نتائج الدراسات السابقة ومن بينها دراسة شاندلر (Chandler, 2006) التي اشارت الى ذلك، في حين نجدها تتوافق مع ما جاءت به نتائج بعض الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة سترينغ وكتيرمان (Guterman and Sternberg,2006) التي أكدت على وجود فروق بين أفراد العينة تبعا للصف.

النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

أشارت نتائج الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة في الفروع الدراسية المختلفة من المرحلة الثانوية لا يختلفون في وجهات نظرهم حول العنف الأسري وواقعه ومدى انتشاره في المجتمع وفي الأسر، فالفرع الدراسي لا يغير من وجهات نظر العينة حول ذلك.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص الفرضية الرابعة قد تتوافق مع ما جاءت به نتائج بعض الدراسات السابقة والتي تشير الى مثل هذه النتيجة، ومن بين تلك الدراسات دراسة (عمر، 2014) لتي أشارت الى أنه لا تختلف هذه النتيجة باختلاف الجنس والتخصص، فتتشابه عند الذكور والاناث ومثلها عند طلبة فرع الادبي وطلبة الفرع العلمي، وان المتغيرين لا يؤثران في واقع انتشار العنف الأسري.

كما أن هذه النتيجة لا تتوافق مع ما جاءت به بعض الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة (الحرفي، 2014) التي أشارت الى وجود فروق في متوسطات درجات الطلبة على مقياس العنف الأسري تبعا لمتغير التخصص الدراسي لصالح طلبة الكليات التطبيقية.

وهذه النتيجة تتوافق أيضا مع تفسير نظرية التعلم الاجتماعي التي عالجت موضوع التعلم تشير الى الطلبة في مختلف الصفوف الدراسية يكتسبون السلوكيات ولا سيما العنف الاسري

النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بالمستوى التعليمي لا يؤثر في واقع العنف الأسري تبعا لمستوى تعليم الوالدين، فلا يختلف العنف الأسري مهما اختلف المستوى التعليمي للوالدين فهو منشر في الأسر مهما اختلف مستوى الوالدين التعليمي فيها.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الفرضية الخامسة فيما يخص العنف الأسري تبعا لمستوى تعليم الوالدين قد تتوافق مع ما توصلت اليه بعض الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة (جعفر، 2016) التي أشارت الى عدم وجود فروق في العنف الأسري للطلبة تبعا للمستوى التعليمي للوالدين، كما لا تتوافق مع يعض الدراسات والتي من بينها دراسة (العزام، 2015) التي أشارت الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) في العنف الاسري والمناخ الاسري تبعا لمتغير والمستوى التعليمي للوالديـ.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص هذه الفرضية تتوافق مع نظرية التعلم التي اشارت الى تأثير البيئة الاجتماعية وتأثير وعي الوالدين ومعاملتهم ومستوى التعزيز للسوك له دور كبير في التأثير على سلوكيات الابناء وأن المستوى التعليمي والوعي للوالدين ولأفراد الاسرة يحد من العنف الاسري.

النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≥0.05) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

أشارت نتائج الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≥0.05) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة على أنه بالرغم من الاختلاف في عدد أفراد الأسرة لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب إلا أنهم لا يختلفون في وجهات نظرهم حول واقع العنف الأسري الذي يتعرضون له ، فعدد أفراد الأسرة لا يغير من وجهات نظرهم تجاه العنف.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية فيم يخص الفرضية التي تختص بعدد أفراد الأسرة تتوافق مع ما جاءت به نتائج الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة (العزام، 2015) التي توصلت الى وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) تبعا لمتغير وعدد أفراد الأسرة، في حين لم تختلف هذه النتيجة مع أي نتيجة لأي دراسة سابقة.

وتتوافق هذه النتيجة مع نظرية الإحباط والعدوان التي أشارت الى عدد أفراد الأسرة المرتفع يساعد في انتشار العنف الاسري ويزيد من وتيرته.

النتائج المتعلقة بالفرضية السابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≥0.05) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

أشارت نتائج الفرضية الى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (α≥0.05) واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الاختلاف في مكان السكن لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في شقيب قد يؤدي الى العنف الأسري وقد يختلف انتشاره من مكان لأخر، فهو ربما يرتبط بمكان السكن، وهذا ما جعل هناك فروق من وجهة نظر العينة تبعا لمكان السكن، ولا سيما أن هناك اختلاف في القرى المعترف فيها أو القرى غير المعترف فيها، أو من يسكنون في البر يختلفون في ممارسة العنف الأسري.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة الحالية فيم يخص الفرضية التي تختص بمكان السكن قد لا تتوافق مع ما جاءت به نتائج الدراسات السابقة والتي من بينها دراسة (العزام، 2015) التي توصلت الى وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($a \leq 0.05$) تبعا لمتغير مكان السكن، في حين لم تتوافق هذه النتيجة مع أي نتيجة لأي دراسة سابقة.

وتتفق هذه النتيجة مع نظرية التعلم الاجتماعي التي تؤكد ان الانسان يكتسب العنف الاسري من المكان الذي يعيش فيه حيث يكتسب العادات والتقاليد التي تسود فيه .

النتائج المتعلقة بالفرضية الثامنة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في زوجات الأب. واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

أشارت نتائج الدراسة فيما يخص الفرضية الثامنة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($\alpha \leq 0.05$) في واقع العنف الأسري لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب. ويتضح أن هذه الفروق كانت لصالح فئة الأب متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس العنف الأسري، ولصالح الأب غير متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس دافعية الإنجاز.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى ان تعدد الزوجات في المجتمع العربي في النقب يلقي بظلاله على الأساليب التي يتبعها الآباء في معاملتهم للأبناء، والى اتجاهات العنف الأسري، حيث الأسرة التي لا يكون فيها تعدد في الزوجات تكون العلاقات مستقرة، ويقل العنف الأسري فيها .

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص الفرضية الثامنة قد تتوافق لا تتوافق مع ما جاءت به بعض نتائج بعض الدراسات السابقة، وذلك لأنها لم تعالج متغير تعدد الزوجات، ولم تضه تصور حول العنف الاسري أو دافعية الإنجاز تبعا لمتغير تعدد الزوجات.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص هذه الفرضية تتفق مع نظرية التحليل النفسي التي أكدت على أن الضغوط النفسية الناتجة عن تعدد الزوجات تزيد من وتيرة العنف الأسري.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس.

النتائج المتعلقة بالفرضية التاسعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

أشارت النتائج الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الجنس.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن أفراد العينة الذكور لا يختلفون في وجهات نظرهم عن الإناث حول مستوى دافعية الإنجاز وذلك لأن الذكور والاناث يعيشون نفس الجو الأسري، والمدرسي، فلا توجد خصوصية للذكور عنهم للإناث مما أوجد هذا التوافق لدى الطلبة ذكورا واناثا.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة تتوافق مع ما جاءت به بعض الدراسات السابقة، والتي اشارت الى ذلك التوافق بين عينة الدراسة ذكورا واناثا حول مستوى دافعية الإنجاز ، ومن بين تلك الدراسات دراسة (أبو عرة ، 2017)، ودراسة (جعفر، 2016) .

كما لا تتوافق مع ما جاءت به بعض الدراسات والتي من بينها دراسة (العزام ، 2015) ودراسة ريفرز (Rivers,2006) التي اشارت الى وجود فروق في دافعية الإنجاز تبعا للاختلاف في الجنس .

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نظرية الحاجات لماسلو التي اكدت ان دافعية الإنجاز لدى الطلاب ترتبط بمدى حاجته الى ذلك الإنجاز ولا يختلف ذلك الامر بالنسبة للذكور أو الإناث .

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية العاشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

أشارت النتائج الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الصف.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلاب من مختلف الصفوف في المرحلة الثانوية يعيشون ظروف متقاربة في الأسرة والمدرسة ما جعل هناك انعكاس متقارب بينهم فيما يخص دافعية الإنجاز مما يجعل طلبة الصف الحادي عشر لا يختلفون في مستوى دافعية الإنجاز عن طلبة الصف العاشر في المجتمع العربي في شقيب.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص هذه الفرضية قد تتوافق مع مال جاءت به بعض الدراسات السابقة والتي أشارت الى عدم وجود فروق في وجهات نظر عيناتها تبعا للاختلاف في الصف الدراسي ومن بين تلك الدراسات دراسة (حمادة، 2010)، ودراسة عمر (2014)، ولم تختلف النتيجة مع أي من نتائج الدراسات السابقة.

وهذه النتيجة تتوافق مع ما جاءت به نظرية الحاجات لماسلو التي اكدت على ان الحاجة هي التي تدفع الطلبة الى الإنجاز مهما اتلف الصف الدراسي .

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الحادية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

أشارت النتائج المتعلقة بالرضية الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير الفرع الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن الطلبة من مختلف الفروع الراسية لديهم مستوى متوافق من دافعية الإنجاز ، وهم يعيشون نفس الظروف الدراسية والاسرية في المجتمع العربي، مما يجعل أنه وبالرغم من الاختلاف في الفرع الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب إلا أنهم لا يختلفون في مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وهذه النتيجة تتوافق مع ما جاءت به بعض نتائج الدراسات السابقة والتي اشارت الى هذا التوافق في وجهات نظر عيناتها حول دافعية الإنجاز تبعا للاختلاف في الفروع الدراسية، ومن بين تلك الدراسات دراسة عمر (2014) ، ولم تختلف مع أي من نتائج الدراسات السابقة.

وهذه النتيجة تتوافق مع نظرية منحنى التوقع –القيمة الذي يؤكد على ان الفروع الدراسية والتخصصات الدراسية للطلبة تؤثر في توقعهم من الإنجاز الذي يسعون اليه ومن دافعية الإنجاز.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بهذه الفرضية الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة الى أن الطلبة مهما اختلفت مستويات تعليم والديهم الا أنه لديهم مستويات متقاربة من الدافعية للإنجاز، مما جعل على أن طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في شقيب بالرغم من الاختلاف في المستوى التعليمي للوالدين إلا أنهم لا يختلفون بينهم في مستوى دافعية الإنجاز.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص الفرضية قد تتوافق مع ما جاءت به بعض الدراسات السابقة والتي أشارت الى ذلك التوافق في وجهات نظر عيناتها رغم الاختلاف في

المستوى التعليمي للوالدين ومن بين تلك الدراسات دراسة (جعفر ، 2016)، ودراسة تيرنز ، تشادلر ،هافر ، (Turner & Heffer,2009) ولم تختلف هذه النتيجة مع أي من نتائج الدراسات السابقة.

وهذه النتيجة التي توصلت اليه الدراسة فيما يخص هذه الفرضية تتوافق مع ما جاءت به نظرية العزو السببي التي تعزو الدافعية للإنجاز الى متغيرات تحفز تلك الدوافع نحو الإنجاز، والتي ترتبط بمستوى تعليم الوالدين.

مناقشة النتائج التي توصلت اليها الفرضية الثالثة عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

أشارت نتائج الدراسة الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير عدد أفراد الأسرة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن عدد أفراد الأسرة لا يؤثر في مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية، وهذا يدل على أنه بالرغم من الاختلاف في عدد أفراد الأسرة لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في شقيب إلا أنهم لا يختلفون في مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وهذه النتيجة تتوافق مع ما جاءت به نتائج الدراسات السابقة والتي أشارت إلى أنه لا توجد فروق في وجهات نظر عيناتها حول دافعية الإنجاز حسب الاختلاف في عدد أفراد الأسرة ومن بين تلك الدراسات دراسة (العزام ، 2015)، ولم تختلف مع نتائج أي من الدراسات السابقة.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص هذه الفرضية تتوافق مع نظرية الحاجات لماسلو التي اكدت على ان عدد افراد الاسرة يعمل على تخفيض دافعية الإنجاز لدى الطلاب .

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

أشارت النتائج المتعلقة بهذه الفرضية الى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير مكان السكن.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن مكان السكن لا يغير من مستوى دافعية الإنجاز لدى الطلبة، مما جعل أن الاختلاف في مكان السكن لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب لا ينتج عنه اختلافا في مستوى دافعية الإنجاز لديهم.

وهذه النتيجة تتوافق مع ما جاءت به نتائج الدراسات السابقة التي أشارت الى أنه لا توجد فروق في وجهات نظر عينتها حول مستوى دافعية الإنجاز حسب الاختلاف في السكن ومن بين تلك الدراسات دراسة (العزام ، 2015) ودراسة (السباتين،2011) ولا تختلف مع أي من نتائج الدراسات السابقة .

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص هذه الفرضية تتوافق مع نظرية الحاجات لماسلو التي اكدت على مكان السكن للأسرة يعمل على تخفيض دافعية الإنجاز لدى الطلاب.

مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة عشرة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب.

أشارت نتائج الدراسة المتعلقة بهذه الفرضية الى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى ($0.05\geq\alpha$) في مستوى دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب تعزى لمتغير تعدد زوجات الأب. ويتضح أن هذه الفروق كانت لصالح فئة الأب غير متعدد الزوجات فيما يتعلق بمقياس دافعية الإنجاز.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بان الأب المتزوج أكثر من زوجة تكون دافعية الإنجاز عند أبنائه أقل بسبب الظروف الصعبة التي تعيشها الأسرة، وكثرة الأعباء الأسرية، ما يفقد هذه الاسرة التحفيز للأبناء من تحسن مستوى دافعية الإنجاز لديهم .

وهذه النتيجة تتوافق مع ما جاءت به الدراسات السابقة التي أشارت الى انه توجد فيوق في دافعية الإنجاز لدى الطلاب في المرحلة الثانوية تبعا للاختلاف في تعدد الزوجات ، ومن بين تلك الدراسات دراسة بانزال وثند وجازوال (Bansal, Thind & Jaswal,2006) ودراسة (العزام ، 2015) في حين لم تختلف هذه النتيجة مع أي من نتائج الدراسات السابقة.

وهذه النتيجة التي توصلت اليها الدراسة فيما يخص هذه الفرضية تتوافق مع نظرية التنافر المعرف والتي اكدت على أن زوجات الاب وما يجري من صراعات قي الأسرة بين الزوجات يسهم في تخفيض دافعية الإنجاز لدى الطلاب.

5.2- التوصيات

يناء على ضوء نتائج الدراسة توصي بما يلي:

1-ضرورة تعميم الوعي لدى المجتمع العربي في النقب بضرورة اتباع الوالدين أساليب تربية تبتعد عن العنف.

2- لا بد من دراسة دافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية، بهدف تقصي الأسباب التي تزيد من دافعية الإنجاز لدى هؤلاء الطلبة، وخاصة في مجال الدراسة والتحصيل الدراسي، والأعمال التي توكل إليهم.

3- ضرورة اتباع وزارة التربية في المجتمع العربي في النقب أساليب إرشاد وتوعية الأطفال والطلاب واكسابهم مهارات للحماية في حال التعرض للعنف، وحثهم على دافعية الإنجاز من خلال اشراكهم في الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تخفف من السلوكيات العنيفة لديهم وتلك التي اكتسبوها من الأسرة التي يمارس أفرادها العنف ضد الأبناء .

4- ضرورة اتباع وزارة شؤون الأسرة والجمعيات والمؤسسات التي تعنى بالأسرة انشاء برامج تربوية لأفراد الأسرة، سواء عبر وسائل الاعلام أو عن طريق النشرات التي توجه للأسرة، أو عن طريق الزيارات الميدانية للأسر التي يسود فيها العنف الأسري وذلك من أجل توعية الوالدين فيها بضرورة الابتعاد عن حل المشكلات بالطرق العنيفة وممارسة العنف ضد الأطفال، وكذلك تربية الأطفال على الدافعية للإنجاز، وإطلاق العنان للمواهب المكبوتة لدى الأطفال التي تحد من دافعية الإنجاز لديهم.

5- اجراء دراسات تتضمن متغيرات أخرى ذات علاقة بالعنف الاسري كالكفاءة الذاتية، والتكيف الاسري وتقدير الذات لمعرفة تأثيراتها على الدافعية للإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

6- اجراء دراسات تبحث في الأسباب التي تقلل من دور الاسرة في التأثير على دافعية الإنجاز والتحصيل الدراسي للأبناء، واستعادة مكانة الاسرة باعتبارها المؤثر الأساسي في زيادة فاعلية الاسرة في تنمية دافعية الإنجاز لدى الأبناء

7-العمل على تفعيل دور وسائل الاعلام (المرئية -المسموعة) في توعية المجتمع (الافراد – الاسرة – المؤسسات) بخطورة مشكلة العنف الاسري على استقرار الاسرة ونجاح عمليات التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها، حتى يمكن تغيير الآراء والمعتقدات الخاطئة التي تؤدي إلى العنف الأسري.

8-تجريم العنف الاسري والعمل على تدعيم نظام العدالة القضائية في المجتمع عن طريق تقديم مرتكبي العنف ضد الأطفال والمرأة وأي فرد اخر من افراد الاسرة الى العدالة وضمان محاسبتهم عن طريق إجراءات وجزاءات جنائية ومدنية وإدارية ومهنية مناسبة.

9 – العمل على أن تتبني وزارة التربية والتعليم في النقب على وجود خدمات ارشادية نفسية للطلبة توفر لهم التوجيه والإرشاد وتعزز من دافعية الإنجاز لدى الطلبة من كلا الجنسين .

المصادر والمراجع

1- إبراهيم، انتصار عياش(2012) الآثار النفسية والاجتماعية للعنف ضد المرأة ، **مجلة كلية التربية للبنات** ، المجلد 24، العدد 3.

2- الأحمد، امل (2001) **بحوث ودراسات في علم النفس**، بيروت، مؤسسة الرسالة، داار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

3- إسماعيل، عزت سيد (2008) **سيكولوجية الإرهاب: وجرائم العنف**، الكويت، دار السلاسل.

4- استخارة، نورة. (2018). **ارتباط البيئة اللغوية برغبة في تعلم اللغة العربية لدى طلبة في مدارس المعارف 1 المتوسطة الإسلامية سنجاساري مالانج**، رسالة ماجستير، جامعة مولانا مالك إبراهيم الحكومية، نيجيريا، مالانج.

5- آغا، كاظم وليم(2001)**علم النفس الفيزيولوجي**، بيروت، منشورات الآفاق.

6- بلقاسم، سلاطنية،(2008) **الفقر والعنف في المجتمع الجزائري**، بسكرة، دار الفجر للنشر والتوزيع.

7- بورزاق، سميرة (2015) **مهارات التعلم والاستذكار وعلاقتها بالدافعية للانجاز لدى طلبة السنة الثانية ماستر تخصص توجيه وارشاد تربوي، دراسة ميدانية** ، رسالة ماجستير ، جامعة محمد بو ضياف بالمسيلة ، الجزائر .

8- جعفر ، صباح (2016) **أنماط التنشئة الاسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر ، بسكرة** ، رسالة ماجستير ، جامعة محمد خيضر ، بسكرة ، الجزائر .

9- جواد، تبارك عادل(2018) **دافع الإنجاز الاكاديمي لدى طالبات المرحلة الإعدادية** ، الأردن ، جامعة القادسية .

10- الحاج أحمد، حبيبة (2017) **الدافعية نحو بناء وتحقيق المشاريع الدراسية والمهنية وعلاقتها بالنضج المهني لدى تلاميذ سنة أولى ثانوي**، رسالة ماجستير، جامعة الشهيد حمة لخضر، الوادي، الجزائر .

11- الحاج يحيى، محمد (2013)العنف ضد النساء في المجتمع الفلسطيني، إسرائيل، مؤسسة مفتاح.

12- حسن، لأماني السيد(2009) **العنف الأسري وعلاقته بالاتجاه نحو التطرف لعينة من الشباب الجامعي**، رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، كلية التربية.

13- حمادة، وليد (2010) سوء معاملة الأبناء واهمالهم وعلاقته بالتحصيل الدراسي، دراسة ميدانية، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 26، ملحق.

14- خضر، زينب جمال وآخرون(2009) **أسباب العنف وآثاره على المجتمع المصري** ، القاهرة ، جامعة القاهرة.

15- خليفة، ابتسام سالم (2018) مظاهر العنف الأسري ضد الأطفال وأثره على المجتمع واستراتيجيات الحد من هذه الظاهرة، **مجلة كليات التربية** ، العدد الثاني عشر، نوفمبر .

16- خليفة، عبد اللطيف محمد(2000) **الدافعية للإنجاز**، القاهرة، دار غريب للطباعة و النشر.

17- الخولي ،محمود سعيد(2008) **العنف المدرسي ،الأسباب وسبل المواجهة**، القاهرة مكتبة الانجلو المصرية.

18- الخيلاني ،كمال محمد سرحان (2016) العنف النفسي الموجه للنساء العاملات في مدينة بغداد وعلاقته بالتفكير الاضطهادي ،**مجلة الآداب** العدد 107،ص455-459.

19- زايد ،نبيل محمد(2003) **الدافعية و التعلم** ،ط1، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .

20- زكريا، عبد الستار(2012) **دافعية الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات**، رسالة ماجستير ، محمد خضير ، بسكرة ، الجزائر .

21- الزيتاوي، عبد الله (2016) أنماط التنشئة الاسرية المدركة واثرها في الدافعية للإنجاز والتحصيل الاكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة اربد، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث**، العلوم الإنسانية، المجلد 30، العدد 11.

22- سليمان، سناء محمد (2008) **مشكلة العنف والعدوان لدى الأطفال والشباب (بين الخير والشر .. والصواب والخطأ)** القاهرة، سلسلة ثقافة سيكولوجية للجميع، عدد 15.

23- السويطي، عبد الناصر (2012) العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالشعور بالامن لدى عينة من طلبة الصف التاسع في مدينة الخليل، **مجلة جامعة الأزهر بغزة**، سلسلة العلوم الإنسانية، المجلد 14، العدد1.

24- الشاكر، رشيدة (2015) **دافعية الإنجاز وعلاقتها بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي،** رسالة ماجستير ، جامعة الشهيد حمة لخضر بالوادي ، الجزائر .

25- الشرح، سحر و قازان، عبد الله (2017) العنف الموجه ضد الزوجة في الأسرة الأردنية أشكال ومرتكزاته الجندرية، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 44، العدد 3.

26- الشمري، صاحب أسعد (2008) **أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمعلمات،** سامراء، جامعة تكريت.

27- الشندودي، خالصة بنت علي(2014) **تأكيد الذات ودافعية الإنجاز لدى المشرفين التربويين بمحافظة الظاهرة ، في سلطنة عمان** ، رسالة ماجستير ، جامعة نزوى، عمان.

28- شوشان، عمار(2009) **النمط القيادي لمديري الثانويات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الأساتذة،** رسالة ماجستير، جامعة الحاج لخضر ، باتنة ، الجزائر .

29- صوشي، كمال(2007) **مساهمة في دراسة أثر نظام العمل بالعقود على دافعية العمال في المؤسسات الصناعية** ، رسالة ماجستير ، امعة منتوري قسنطينة، الجزائر.

30- العايش، زينب (2008) العنف الأسري، أسبابه وعلاجه، **المجلة الجامعية بجامعة الملك عبد العزيز،** العدد 11.

31- عبد الجواد، عاطف مفتاح أحمد (2020) العلاقة بين العنف الأسري الموجه نحو الأبناء، وممارستهم للعنف المدرسي في إطار خدمة الفرد السلوكية، **مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية،** العدد 49، المجلد 2.

32- عبد الجواد، هاني والبطاينة، محمد(2004) **خصائص ضحايا ومرتكبي العنف الاسري في الأردن،** عمان، المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا.

33- عبد الله، مجدي أحمد (2003) **السلوك الاجتماعي وديناميا‌ته،** الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

34- عبد الله، مجدي أحمد (2014) **سيكولوجية الدوافع للانجاز**، مصر ، دار المعرفة الجامعية.

35- عبد العاني، ليث محمد(2009) **أنماط العنف الموجه نحو المرأة العراقية بعد الاحتلال الأمريكي للعراق وفق تنميط منظمة الصحة العالمية للعنف** ، العراق، بغداد ، جامعة بغداد .

36- العتيبي، وفاء(2014) **العنف الاسري وعلاقته بقلق المستقبل لدى طالبات جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض** ، بحث منشور بالمؤتمر العلمي السادس للدراسات العليا بكلية العلوم الاجتماعية ،جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية .

37- العجرود، صباح محسن (2007) **التوجيه المدرسي وعلاقته بالعنف في الوسط المدرسي حسب اتجاهات تلاميذ المرحلة الثانوية**، دراسة ميدانية، رسالة ماجستير جامعة فتوري، قسطنطينية – الجزائر.

38- العزام، عبد الناصر أحمد (2015) المناخ الاسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الطلبة غير الأردنيين في جامعة اليرموك، **مجلة الطفولة العربية**، العدد السابع والخمسين.

39- العلاف، عبد الله بن احمد(2010) العنف الأسري وآثاره على الأسرة والمجتمع ، رسالة ماجستير، معهد تطور الذات.

40- عوض، أحمد محمد (2008)**الاحتراق النفسي والمناخ التنظيمي في المدارس** ، عمان، .دار الحامد للنشر والتوزيع.

41- العيسوي، عبد الرحمن(2007) **سيكولوجية المجرم**، مصر، دار الراتب الجامعية.

42- الغامدي ، سعيد بن صالح أحمد (2009)**الدافع للإنجاز والذكاء للمتأخرين دراسيا والعاديين من الطلاب في المرحلة الثانوية بمدينة الطائف** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة ام القرى ، كلية التربية ، علم النفس.

43- فايد، حسين علي(2005) **المشكلات النفسية الاجتماعية، رؤية تفسيرية** ، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.

44- الفريخ، أمل (2007) **التدخل المهني باستخدام المدخل المعرفي السلوكي في خدمة القرد في لتخفيض بعض مظاهر سلوك العنف لدى الأطفال**، رسالة دكتوراة، جامعة الأميرة نوره، المملكة العربية السعودية .

45- قدوري، خليفة (2011) **الرضا عن التوجه المدرسي وعلاقته بالدافعية للإنجاز**، رسالة ماجستير، جامعة تيزي وزو .الجزائر .

46- القرارعة، سهم والدراوشة، عبد الله (2020) العنف الاسري الموجه ضد الأطفال في محافظة الطفيلة من وجهة نظر الفئة العمرية (14-16سنة) **مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحوث**، المجلد 6 ،العدد2.

47- كاتبي، محمد عزت (2012) العنف الاسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالوحدة النفسية (دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة ريف دمشق)، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد 28، العدد الأول.

48- كرادشة (منير 2009) **العنف الأسري: سيكولوجية الرجل العنيف والمرأة المعنفة** ، اربد . عالم الكتب الحديث .

49- الكعبي ،إبراهيم محمد (2013) العوامل المجتمعية للعنف الاسري في المجتمع القطري ، **مجلة جامعة دمشق** ،المجلد 29 ،العدد 4-3 ،ص247-297

50- المرواتي، نايف بن محمد (2010) **العنف الأسري**، الرياض، جامعة نايف العربية ، المجلة العربية للدراسات الأمنية والتربية ، مجلد 26، العدد 2010.

51- مشعل، رباب السيد عبد الحميد(2016) التوافق الزواجي وعلاقته بالعنف الأسري دراسة ميدانية مقارنة بين مصر والسعودية، مجلة بجوث التربية لنوعية ، جامعة المنصورة ، عدد 42.

52- المطيري، عبد المحسن(2006) **العنف الأسري وعلاقته بانحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض**، رسالة ماجستير ، جامعة نايف للعلوم الأمنية ، السعودية .

53- موسى، رشاد علي والعايش، زينب(2009) **سيكولوجية العنف ضد الأطفال**، مصر، القاهرة، عالم الكتب.

54- مويسات، لندة (2016) **العوامل المؤثرة على دافعية الإنجاز من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية في المناطق النائية**، رسالة ماجستير ، جامعة محمد بوضياف المسيلة ، الجزائر .

55- ناصر ،عائشة حسن (2010) **العنف للطلاب في المدارس الأساسية ،ودراسة ميدانية لمدرسة عائشة بنت عبد المطلب الأساسية المختلطة**، الزرقاء ،رسالة ماجستير ،الجامعة الأردنية ،عمان.

56- النيرب، عبد الله(2008) **العوامل النفسية والاجتماعية المسؤولة عن العنف المدرسي في المرحلة الإعدادية كما يدركها المعلمون والتلاميذ في قطاع غزة**، رسالة ماجستير ، غزة ، الجامعة الإسلامية,

57- وتد، صلاح الدين علي وابدير، بدران عبد القادر (2013) مدى ارتباط العنف الأسري بالوسط السكني لدى أسر طلبة المدارس الثانوية في محافظة بيت لحم ، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات ، العدد الحادي والثلاثين (1).

58-Zenzen ,Thomas G. (2002) ACHIEVEMENT MOTIVATION, he Graduate College University of Wisconsin-Stout August 2002

59-Singh, Kulwinder (2011) Study of Achievement Motivation in Relation to Academic Achievement of Students, International Journal of Educational Planning & Administration. ISSN 2249-3093 Volume 1, Number 2 (2011), pp. 161-171

60-Tollefs, Nona (2000) Classroom Applications of Cognitive Theoriesof Motivation, Educational Psychology Review, Vol. 12, No. 1, 2000

61-Butzler.) Kelly B(2014). The Effects of Motivation on Achievement and Satisfaction in a Flipped Classroom Learning Environment, escott Valley, Arizona July 2014

62-Shaffer, R. David & Kipp, K. (2010). Developmental psychology. Childhood and adolescence. (8th edition), USA. Wadsworth.

الملاحق

الاستبانة

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

نموذج تحكيم استمارة للسادة المحكمين

جامعة الخليل

عمادة الدراسات العليا

رسالة الى المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور/ة .....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان" **العنف الاسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدلى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب "وذلك** استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص التوجيه ولإرشاد، لذا قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس كل من العنف الأسري، ودافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الاستبانة فيما اذا كانت صالحة أو غير صالحة.

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا/ قسم الإرشاد النفسي والتربوي

رسالة الى المحكمين

بسم الله الرحمن الرحيم

حضرة الدكتور/ة .....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان" **العنف الاسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب** "وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الارشاد النفسي والتربوي، لذا قامت الباحثة بتطوير استبانة لقياس كل من العنف الأسري، ودافعية الإنجاز لدى الطلبة في المرحلة الثانوية.

لذا أرجو التكرم بإبداء رأيكم السديد ومقترحاتكم بشأن فقرات الاستبانة فيما اذا كانت صالحة أو غير صالحة.

جامعة الخليل

كلية الدراسات العليا

عزيزي الطالب المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تقوم الباحثة بإجراء دراسة علمية بعنوان" **العنف الأسري وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية في المجتمع العربي في النقب**"استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في تخصص الإرشاد النفسي والتربوي، حيث قامت الباحثة بتطوير أداتين للدراسة (استبانة) على النحو الآتي:

المقياس الأول: العنف الاسري لدى طلبة في المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب.

المقياس الثاني: دافعية الإنجاز لدى طلبة المرحلة الثانوية للمجتمع العربي في النقب.

) مقابل كل فقرة بما Xراجيًا الإجابة على جميع فقرات الاستبانة بصدق ودقة من خلال وضع الإشارة (يتناسب ودرجة انطباقها عليك، علمًا أن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستعامل بسرية تامة، ولن تستخدم لأغراض البحث العلمي

شاكرًا ومقدرًا لكم تعاونكم

الباحثة

القسم الأول : البيانات العامة : برجاء التكرم بوضع اشارة (√) في المكان المناسب .

الجنس: ذكر ☐ انثى ☐

المستوى الدراسي : العاشر ☐ الحادي عشر ☐ الثاني عشر ☐

التخصص : علمي ☐ أدبي ☐ غير ذلك ☐

المستوى التعليمي للوالدين أقل من ثانوي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

عدد أفراد أسرتك 3-فأقل ☐ 4-7 ☐ أكثر من 8 ☐

مكان السكن مدينة ☐ قرية معترف فيها ☐ قرية غير معترف فيها ☐

الوالد متزوج من امرأة أخرى (تعدد) نعم ☐

لا ☐

القسم الثاني: بين يديك قائمة تحتوي على مجموعة من العبارات والجمل بدافعية الانجاز، وهذه العبارات تختلف بحسب تجربة كل شخص، من فضلك اقرأ/ي كل عبارة بعناية تامة ثم حدد/ي موقفك منها.

الرقم	الفقرات المجال الأول: مقياس العنف الاسري	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	يتخلى افراد اسرتي عن واجبهم في رعايتي					
2	يهجرني والديّ بعدم السؤال عني اطلاقا					
3	افتقد الى الحنان العاطفي من افراد اسرتي					
4	يهمل أفراد أسرتي المأكل والملبس وغيرها من الأمور الخاصة بي					
5	يتدخل أفراد أسرتي بجميع اموري الشخصية					
6	يحرمني أفراد أسرتي من زيارة أصدقائي					
7	يحرمني أفراد أسرتي من الرحلات المدرسية					
8	اتعرض الى الضرب عندما أخطئ في عمل ما					
9	يحبسني والديّ عندما أرتكب خطأ ما في غرفة مظلمة					
10	اتعرض الى الشتم من قبل أفراد أسرتي					
11	اتعرض للتوبيخ من قبل أفراد أسرتي .					
12	يستهزئ بي أفراد أسرتي باستمرار					
13	يعاقبني أفراد أسرتي إذا ناخرت في النوم					
14	يعاملني أفراد أسرتي بقسوة					
15	يكسر أفراد أسرتي حاجاتي المحببة					
16	يربطني أفراد أسرتي بالحبال عندما ارتكب خطأ ما					
17	يضربني أفراد أسرتي بعنف					
18	يتعمد افراد اسرتي أهانتني.					
19	يعاقبني أهلي بطريقة قاسية					
20	يلطمني أهلي على وجهي على الكبيرة أو الصغيرة					
21	يقلل أفراد أسرتي من قدراتي					
22	يصرخ أفراد أسرتي فيّ باستمرار					
23	يعاقبني أفراد أسرتي بالكي بالنار					
24	ينهال عليّ أفراد أسرتي بالضرب المبرح عندما أخفق في النجاح الدراسي					
25	يطلق على أفراد أسرتي الالفاظ السيئة ككلمة غبي، والتافه.					
26	يحرمني أفراد أسرتي من التعبير عن احتياجاتي					
28	يحرمني أفراد أسرتي من التعبير عن حاجياتي					
29	يتهدد ويتوعد لي باستمرار					
30	يحرمني أفراد أسرتي من مشاركتهم في المناسبات الخاصة بالأسرة .					

31	يحرمني أفراد أسرتي من الذهاب معهم الى زيادة الأقارب					
32	لا يأخذ أفراد أسرتي رأيي عند اختيار ملابسي					
33	أشعر أن والديّ غير راضيين عني					

القسم الثاني: بين يديك قائمة تحتوي على مجموعة من العبارات والجمل بدافعية الانجاز ، وهذه العبارات تختلف بحسب تجربة كل شخص، من فضلك اقرأ/ي كل عبارة بعناية تامة ثم حدد/ي موقفك منها.

الرقم	الفقرات المجال الثاني مقاس دافعية الإنجاز	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض	معارض بشدة
1	لدي الرغبة في النجاح					
2	عندما يكلفني المدرس بعرض موضوع أمام الطلاب فإنني القيه بكل ثقة .					
3	أنا في سباق مع الزمن من أجل النجاح .					
4	يهمني أن اتفوق على الآخرين					
5	يهمني انجاز عملي على أكمل وجه.					
6	اكرر المحاولة حتى اتقن الموضوع الذي ادرسه.					
7	نجاحي يعتمد على وحدي					
8	أتجنب تحدي الآخرين عند أؤدي مهمة ما					
9	أثق بقدراتي على اتخاذ القرار					
10	اتابع ما يبذله زملائي من جهد لكي اتفوق عليهم					
11	اطمح الى التمكن التام من المادة الدراسية					
12	اسعى نحو النجاح لأنه يحقق الاحترام					
13	افكر في انجازاتي الماضية وليس بأهدافي المستقبلية					
14	أعتمد على نفسي في دراستي					
15	أتجنب القيام بالأعمال الصعبة التي تشكل تحديا لقدراتي					
16	أستطيع تجاوز الصعاب التي اتعرض لها					
17	أستمتع بمنافسة طلبة اخرين ممن هم في مستوى قدراتي					
18	أنصرف الى ممارسة بعض الهوايات في حال واجهتني صعوبة في الدراسة					
19	لدي التصميم والإصرار على إتمام أي عمل صعب					
20	يشجعني النجاح في عمل ما على ثقتي بنفسي نحو القيام بالأعمال					
21	أبذل قصارى جهدي لرفع مستواي العلمي					

22	أتحمل الأعباء الموكلة لي					
23	أقوم بإنجاز الواجبات على نحو أسرع من زملائي					
24	أنجز الاعمال الموكلة الي بشكل صحح					
25	أستغل الوقت لكي أنجز الاعمال التي تطلب مني					
26	أخطط لاستثمار الوقت					
27	أملك العزم والتصميم على الفوز في أية منافسة					

ملحق رقم (2)

أعضاء لجنة تحكيم مقاييس الدراسة :

1) د. إبراهيم المصري جامعة الخليل
2) د. إيناس أبو لبن جامعة الاستقلال
3) د. عامر شحادة جامعة الاستقلال
4) د. عيسى جرادات جامعة الخليل
5) د. فدوى حلبية جامعة القدس